

BUDAPEST

BUDAPEST OKTATÁSFEJLESZTÉSI KONCEPCIÓJA, 1985–2000

EGY SZOKATLAN ÉS – MONDHATJUK – előzmény nélküli dokumentum készült 1982. február-december között Budapest oktatásfejlesztéséről „A budapesti közoktatás fejlesztési programja 1985–2000” címmel. A dokumentum szerzői – a korban bevett módon – hivatkoztak az MSzMP központi bizottságának állásfoglalására, amely „az oktatási rendszer helyzetéről és fejlesztési feladatairól” szolt (1982), és amely, immár sokadszor, leszögezte, hogy az MSzMP nem fogja áldását adni egy ún. szerkezeti reformra (azaz az iskolatípusok megváltoztatására, amit pedig a szakértői körök már az 1960-as évek közepétől javasoltak).

A budapesti koncepció készítőit azonban ez pusztán hivatkozásként – egyfajta tájékozási pontként – érdekelte. Valójában két forrásuk volt. Az egyik az 1980-as népszámlálás, amelynek eredményei akkoriban váltak hozzáférhetővé a Központi Statisztikai Hivatal félhivatalos földolgozásaiban (*KSH* 1981a). A másik pedig az Országos Tervhivatal különböző munkaanyagai, amelyekkel a Hivatal a VII. ötéves tervet készítette elő (lásd pl. *Klinger* 1982). Ehhez a Budapesti Várostervezési Vállalat (BVTV) – a fővárosi tanács háttérintézménye – jóvoltából és közvetítésével jutottak hozzá (*Szűcs* 1982).

Az, hogy a főváros önálló oktatásfejlesztési tervet készít, már magában is újszerű volt. A tisztviselőkben még élénken élt a Rákosi-kor emléke, amikor – az 1950-es közigazgatási reform során – megszüntették Budapest kiemelt státusát. Mintegy tíz évre – igazgatásilag legalább is – Budapest fővárosból várossá fokozódott le, és mint ilyen a tizenkilenc megyei közigazgatás mellett a huszadik igazgatási egység lett a sorban. Ez persze nem jelentette Budapest tényleges súlyának csökkenését, de jól mutatta a politikai szándékokat, és leszűkítette a fővárosi közigazgatásban (szakigazgatásban) dolgozók mozgásterét. Budapest oktatásfejlesztési terve – amely nem volt szükségszerűen azonos az országos tervekkel – már önmagában is a visszanyert különállás kifejeződése volt.

E dokumentum – eltérően más, korábban készült, hasonló típusú oktatási munkaanyagoktól – váratlan politikai karriert futott be. Mint a főváros fejlesztési programjának részét (a VII. ötéves terv előkészületeként, amely 1985–90 között tar-



tott vagy tartott volna) megtárgyalta a fővárosi tanács, amely akkoriban is nagy hatalmú testületnek számított. Beleépült Budapest VII. ötéves tervébe, vagy legalábbis az alapgondolatai ott szerepeltek. Ilyenformán nem túlzás azt mondani, hogy egyik első teljesítménye volt az oktatáspolitikai döntéshozók és szakértők együttműködésének.

Két évtizeddel később tanulságos ezt a dokumentumot újra kézbe venni. A tanulságok sokfélék. Egyrészt tükörbe nézünk általa, mert mérlegelhetjük, hol láttak megbízhatóan előre a koncepció készítői, és hol csalódtak, mégpedig nagyot. Másrészt hozzájárul ahhoz, hogy a Kádár-rendszer sajátosságait jobban megértsük – azét a rendszerét, amelyet egyelőre még mindig nem tudunk elfogultságoktól mentesen elemezni, de legalább az illúzióinkat szembesíthetjük a valósággal. Harmadrészt pedig szakmai önismeretünkhöz is hozzátartozik, hogy az oktatáskutatás hajnalán mi mindent hittünk politika és tudomány – pontosabban a politikusok és a kutatók – együttműködéséről.

Az alábbi írás csupán az első kísérlet az ilyen szembenézésre. Munkánkat megkönnyíti, hogy a munkaanyagok, amelyek alapján a főváros oktatásfejlesztési koncepciója készült, néhány évvel később, de még az 1989/90-es fordulat előtt könyv formájában is megjelentek, igaz, limitált példányban, intézeti belső kiadványként (*Forray & Kozma* 1987). A nemzeti fejlesztési terv jelenlegi munkálataiban nagyon is hasznosnak tűnik a korábbi ágazati előrejelzések adatszerű ütköztetése az azóta történetekkel – ez azonban hosszabb munkálatot igényel. Amiket alább közlünk, csupán összefoglaló megjegyzések. Talán mégis hasznosíthatók azoknak, akik ma készítenek távlati fejlesztési koncepciókat a főváros számára.

A háttér

A kor. Budapest tizenöt éves oktatásfejlesztési koncepciója – amely az ezredfordulóig prognosztizálta a szükségleteket és javasolta a fejlesztést – az 1980-as évtized elején született, abban a korban, amelyet a jelenkor-történet késői Kádár-kornak nevez. Az évtized fordulóján (1979) még megszületett az MSzMP állásfoglalása, amelyet a konzervatív erők győzelmeként szokás emlegetni, rá tíz évvel azonban a rendszer emblematikus figurája, Kádár János távozott a politikai színtérről, és – ma már tudjuk – azzal tulajdonképpen véget ért a nevével jelzett kor.

Ez az az évtized továbbá, amelynek folyamán új nemzedék került a központi politikába (a „reformerek” vagy „reformkommunisták”), magával hozva, részben maga elé engedve más, egyre alternatívabban politizáló csoportokat. Sokan mondják – főként e reformnemzedékből, s némi joggal –, hogy a rendszerváltozás nem 1989/90 eredménye, hanem az 1980-as évtizedé. Meg azoké, akik ezekben az években nőttek politikusokká.

Egy óvatos dokumentum. Mindez azonban Budapest távlati oktatásfejlesztési koncepciójából nem derül ki (legföljebb utólag, és akkor is csak jóindulattal olvasható bele). Ez a koncepció nem rendszerváltó dokumentum. Annak a távlati tervezésnek (társadalmi tervezésnek) egy változata, amely az 1960–70-es évek-

ben alakult ki Magyarországon – akkor, amikor Magyarország a szocialista tábor mintaszülőjévé vált.

Ezt a közérzetet sugározza a koncepció, illetve az előtanulmányokat tartalmazó kötet. Szerzői (Deák Zsuzsa, Forray R. Katalin, Kozma Tamás, Mezei Gyula, Tőkéczi László, Vámos Dóra) visszatérően hangoztatták, hogy munkálataikat még az előző évtizedben kezdték, és hogy a távlati tervezés Budapest esetében is azért lehetséges, mert „ismerik az objektív trendeket”. A koncepció előzményeként egyrészt a VI. ötéves tervre hivatkoztak (ennek a tervnek az időhorizontja 1980–85 volt), amelynek kimunkálásában maguk is részt vettek. Másrészt pedig azokra a kutatásokra, amelyeket az egykori országos távlati kutatási terv keretében (6. főirány) végeztek. Közülük név szerint is említi Mezei Gyulának a munkaanyagát, aki akkor a fővárosi tanács művelődésügyi főosztályának a vezetője volt (Mezei 1979).

Bomlási folyamatok. A koncepció szerzői látnivalóan alig érzékelték a már megindult bomlási folyamatokat, hanem – adataikra és korábbi tapasztalataikra hivatkozva – még az 1980-as évek közepén is folytatni vélték egy expanzív oktatásfejlesztést. Holott közöttük és körülöttük akkor már új csoportosulások képződtek; alternatív pedagógusok és politizáló értelmiségiek, akik az oktatást nem egyszerűen meghosszabbítani akarták, hanem fölszabadítani az addigi politika gyámsága alól. (Ez utóbbi csoport jellegzetes dokumentuma – ugyanebből az időből – az 1985-ös oktatási törvény, amelyet többen még ma is „rendszerként” ünnepelek).

Egyik csoportnak sem lett igaza. Ahogy az 1985-ös törvény nem volt „rendszerként” – csak a szakértők szándéka volt az –, úgy a budapesti fejlesztési koncepció sem tudta konszolidálni a főváros oktatásügyét. De nem is lehetett. Ma már látjuk, hogy az 1980-as évek oktatásfejlesztési elképzelései mögül elfogyott az a politikai hajtóerő, amelyet az 1970-es évek oktatási reformvitáit még erőteljesen hajtotta. Az 1980-as évekre sokkal jellemzőbb volt az MSzMP központi vezetésének térvesztése és politikai bomlása. Ez fölszabadította az alternatív elképzeléseket az oktatásfejlesztésben is, de egyik versengő elképzelés (csoport) mögé sem állt egyértelműen oda. Ebben a növekvő „hatalmi vákuumban” fogalmazódott meg a főváros tizenöt éves oktatásfejlesztési koncepciója.

A koncepció

Az ilyen „hatalmi vákuumok” megnehezítik a reformerek dolgát, de megkönnyítik a szakértőkét. A reformerek nem találják a hatalmi támogatójukat, a szakértők viszont előhozakodhatnak a számaikkal és az elképzeléseikkel. Az 1980-as évek politikai elbizonytalanodása jól jött a budapesti oktatásfejlesztési koncepció szakszerűségének.

Az 1973–77-es korosztályok. A koncepció középpontjában az a kérdés állt, hogyan lehetne „átvezetni” az 1973–77 között született nagy létszámú korosztályokat a (köz)oktatási rendszeren. Ezek a nagy létszámú korosztályok már az 1970-es



évek második felében is országos feszültséget okoztak, tekintettel az elégtelenül kiépített alapellátó intézményekre.

Az 1981–85 közötti időszakban (a VI. ötéves tervidőszakban, ahogy akkor hívták) igyekeztek valamennyire reagálni erre a feszültségre. A fővárosban átmene-ti helyiségeket vettek igénybe, s ennek következtében a tanulócsoporthétszám, a váltakozó tanítás aránya és a pedagógus ellátás mutatói nem hogy nem romlottak, hanem még javultak is (!). A kérdés a következő tervidőszakra – populárisan fogalmazva – az volt, hol „ültessék le” a továbbtanuló fiatalokat. Ezért a fejlesztési koncepció szerzői a középfokú oktatás kiterjesztésében látták a főváros jövőbeni oktatásfejlesztését.

Ez a látásmód azonban sok mindent vont maga után. Az egyik ezek közül az oktatásfejlesztési koncepció távlata volt. Bár a koncepció szerzői három ötéves tervidőszakot akartak átfogni (a VII., a VIII. és a IX. ötéves tervet), valójában csak az 1990-es évek közepéig néztek előre. Az előrelátásban az korlátozta őket, hogy erre az időszakra lehetett várni az említett nagy létszámú korosztályok áthaladását a közoktatási rendszeren. Hogy mi lesz azután velük, az már nem egy oktatásfejlesztési koncepció kérdése, hanem más ágazatoké – nevezetesen a foglalkoztatás, a szociális és egészségügyi ellátás, a lakásépítés kérdése. (Az ágazati oktatási tervek mindig is így illeszkedtek más ágazati tervekbe a középtávú tervezés korabeli gyakorlata szerint.)

Felsőoktatás, felnőttoktatás. A koncepció szerzői mégis megpróbálták a távolabbi jövőbe látni (azaz az ezredfordulóig). Vagyis keresték azokat az oktatási formákat, amelyekkel tovább kísérhetik az egykori tanulókat fiatal felnőtt korukban. Így tévedtek aztán olyan oktatási területekre – a felsőoktatás és a felnőttoktatás területére –, amelyekről az eredeti közoktatásfejlesztési koncepció nem szólt. És ezekről a területekről meglepő dolgokat mondtak.

Például: „A kilencvenes évek első felében a középfok utáni továbbtanulás szervezeti átalakítása és továbbfejlesztése kerül középpontba... Mielőtt a szakképzés egy általánosan művelő középiskolázás után következik, ez már nem tekinthető a hagyományos felsőoktatás részének.” Azután: „A 90-es évek legfontosabb fejlesztési feladata... éppen az lesz, miként alakítható át a ma hagyományosan selektív, magas színvonalú felsőoktatási rendszer több szintű... középiskola utáni továbbtanulási rendszerré.”

Később pedig: „Ez bizonyos szakmai tanulások középiskolai végzettséghez kötését épp úgy jelentheti, mint a legkülönbözőbb vállalati és intézményi továbbképzések országos rendszerként kezelését” (idézetek: *Forray & Kozma* i. m. 40–41). Nyilvánvaló, hogy aki a fiatalságot felnőtt korában is végig akarja kísérni az oktatással, annak a harmadfokú képzésről és a felnőttoktatásról is egyetlen koncepcióban kell gondolkodnia.

A középfokú oktatás jövője. Az, hogy a budapesti oktatásfejlesztési koncepció tulajdonképpen a demográfiai hullámot akarta „átvezetni” a közoktatás rendszerén, más következményekkel is járt. Például azzal, hogy el kellett képzelni, jövő-

be kellett vetíteni a középfokú oktatás rendszerét, amelyen a tanuló ifjúság majd áthalad. Ebben, mint fentebb láttuk, a szerzők kevés fogódzót kaptak a „párt- és állami fórumoktól” (ahogy akkor mondták); következésképp szabadjára engedhették a fantáziájukat. Elképzeléseiket így foglalhatjuk össze (idézetek: *Forray & Kozma* i. m. 35–36):

Úgy gondolták, hogy a szakmunkás képzésnek még hosszú ideig fönt kell maradnia – bár látták, hogy az általános iskola utáni szakmunkásképzésbe országosan is, Budapesten pedig különösen egyre kevesebben jelentkeznek. A szakmunkásképzés megtartásának politikai-ideológiai okai voltak, bár a koncepció szerzői ezt nem vallották be. Ehelyett ezt írták: „A színvonalas szakmunkásképzést érdemes fokozatosan a szakközépiszkolai szinthez közelíteni, illetve a szakmai vizsgát – bizonyos tevékenységterületeken – egy későbbi záróvizsga részeként elfogadni”.

Úgy gondolták továbbá, hogy a szakközépiszkolák népszerűsége változatlan marad, vagy még nő is Budapesten. Ezért azt javasolták, hogy „a szakközépiszkolák bázisán távolabbi jövőben egyrészt rövidebb szakképzési programok is megszervezhetőek legyenek..., másrészt az arra jelentkezők emelt szinten felsőoktatásra is előkészíthetőek legyenek ugyanabban az intézményben.”

A gimnáziumok „fakultatív irányai egyfajta szakképzésként működhetnek.” Ehhez még hozzátették, hogy a jobb szakközépiszkolák és a gimnáziumok első-második évfolyamait „fokozatosan közelítik, végül pedig egységesítik”.

1. táblázat: A szakiskolai tanulói létszám alakulása Budapesten, 1990–2003¹

Tanulók száma összesen 1990/1991	43 803
Tanulók száma összesen 2003/2004	16 652
A tanulói létszám csökkenése 1990–2003 között*	27 151
A tanulói létszám csökkenése 1990–2003 között százalékban*	61,9

* Számolt érték.

Forrás: A szakiskolai tanulók száma nappali tagozaton, 190–204. o. In: KSH, Budapest, 2004. (A közoktatás területi adatai 1990–2003).

Az 1. és 2. táblázatokon az 1990–2003 között a szakiskolai oktatásban részt vevő tanulók létszámának alakulását követhetjük nyomon. Az adatsorokban külön szerepel a szakmunkásképző iskolák, a szakiskolák és a speciális szakiskolák tanulói létszáma. A szakiskolai oktatás tanulói létszámának vizsgálatakor a következő tendenciákat figyelhetjük meg:

1990–2003 között Budapesten közel 61 százalékkal csökkent a szakiskolai oktatásban részt vevő tanulók száma. Szakmunkásképző iskolák: az 1990/1991-es tanévtől a vizsgált 2003/2004-es tanévig a tanulók folyamatos és gyors létszámcsökkenése látható. Szakiskolák: 1990/1991–1993/1994 között közel a duplájára nőtt a tanulói létszám, majd a következő tanévtől folyamatos csökkenés figyelhető meg. Speciális szakiskolák: 1990/1991–1997/1998 közötti időszakban a tanulói létszám növekedése figyelhető meg, és ez esetben közel 70 százalékos növekedés-

1 A táblázatokat összeállította és értelmezte Barta Ágnes.



sel számolhatunk. Majd az 1998/1999-es tanévtől kezdődően itt is a tanulói létszám fokozatos csökkenése látható.

2. táblázat: Szakiskolai oktatásban részt vevő tanulók száma, Budapest, 1990–2003

Tanév	Szaktanárképző	Szakiskola	Együtt	Speciális szakiskola	Összesen
1990/1991	39 167	3 637	42 804	999	43 803
1991/1992	35 792	5 126	40 918	1 857	42 775
1992/1993	31 466	7 000	38 466	1 567	40 033
1993/1994	27 657	7 265	34 922	1 686	36 608
1994/1995	25 127	5 499	30 626	1 652	32 278
1995/1996	23 428	4 139	27 567	1 664	29 231
1996/1997	21 228	3 569	24 797	1 645	26 442
1997/1998	18 931	2 839	21 770	1 703	23 473
1998/1999	15 940	2 286	18 226	1 597	19 823
1999/2000	13 252	2 242	15 494	1 652	17 146
2000/2001	..	..	15 380	1 500	16 880
2001/2002	..	..	15 256	1 457	16 713
2002/2003	..	..	14 947	1 482	16 429
2003/2004	..	..	15 060	1 592	16 652

Forrás: A szakiskolai tanulók száma nappali tagozaton, 190–204. o. In: KSH, Budapest, 2004. (A közoktatás területi adatai 1990–2003).

Komprehenzív középiskolák. A koncepció szerzői húsz évvel ezelőtt nemcsak megjósolták a középiskolák fejlődését, hanem belevetítették ebbe a jóslatba a kor és a szakértők kedvenc elgondolását, a komprehenzív középiskolákat (az akkori kor nyelvén „integrált intézmények”). A komprehenzív középiskoláknak hosszabb politikatörténetük volt már akkor, amelybe a magyarországi szakértők – elsősorban svéd és német kollégáik nyomán – csak az 1970-es évek második felében kapcsolódtak be. Ezt az elképzelést a hivatalos oktatáspolitikai nem támogatta, de nem is tiltotta – inkább csak megtűrte. Abban az elbizonytalanodó korszakban, amelyben ez a budapesti fejlesztési koncepció megfogalmazódott, megint föl lehetett eleveníteni, sőt közelíteni is lehetett a realitásokhoz.

„Az integrált középfokú intézményeket... úgy kell elgondolnunk, mint egy kisebbfajta egyetemet, amelyen belül a legkülönbözőbb programok tanulhatók. Vannak azonban törzsanyagok, bázisprogramok, például az érettségiig vivő programok különböző tárgyakból. Ehhez a törzshöz csatlakozhatnak elágazó programok – a helyi kívánalom szerint, illetve a tantestület... képzettségei alapján.” (Forray & Kozma i. m. 36)

A 3. táblázat a középiskolai oktatásban részt vevőkről szól. A statisztikai adatok egy hosszú évtizedet mutatnak be, így alkalmasak trendek fölvezetésére is: a bemutatott adatokból jól látható, hogy a középiskolai oktatásban részt vevő össztanulói létszám egyértelmű növekedést mutat (közel 40 százalék); a táblázatban külön jelenik meg a gimnázium, illetve a szakközépiskola tanulói létszáma a vizs-

gált időszakban, így a gimnáziumok esetében közel 59, míg a szakközépiskolák esetében 27,2 százalékos létszámnövekedéssel számolhatunk.

3. táblázat: Középiskolai oktatásban részt vevő tanulók száma, Budapest, 1990–2003

Tanév	Gimnázium			Szakközépiskola			Összesen
	5-8. évfolyam	9-12. (13.)	Együtt	9-12. évfolyam	13.-	Együtt	
1990/1991	..	31 420	31 420	43 429	1 957	45 386	76 806
1991/1992	..	34 381	34 381	46 010	2 046	48 056	82 437
1992/1993	..	36 958	36 958	46 413	2 560	48 973	85 931
1993/1994	..	37 648	37 648	45 427	3 900	49 327	86 975
1994/1995	5 053	37 757	42 810	43 509	6 225	49 734	92 544
1995/1996	6 263	37 274	43 537	44 655	9 129	53 784	97 321
1996/1997	7 401	36 231	43 632	44 664	11 710	56 374	100 006
1997/1998	8 147	36 101	44 248	43 882	13 066	56 948	101 196
1998/1999	9 176	36 238	45 414	42 722	14 615	57 337	102 751
1999/2000	9 440	36 799	46 239	42 639	15 345	57 984	104 223
2000/2001	..	..	47 330	..	..	56 485	103 815
2001/2002	9 232	39 316	48 548	37 443	17 657	55 100	103 648
2002/2003	9 005	39 772	48 777	37 987	18 167	56 154	104 931
2003/2004	9 214	40 796	50 010	37 507	20 248	57 755	107 765

.. = Az adat nem ismeretes.

Forrás: A középiskolai tanulók száma a nappali tagozaton, 278–292. o., In: KSH, Budapest, 2004. (A közoktatás területi adatai 1990–2003).

Továbbtanulási igények. A koncepció szerzői a magyarországi demográfiai hullámot – annak átvezetését az oktatási rendszeren – úgy értelmezték mint a tömegesedés sajátosan magyar (budapesti) változatát. Mégsem mehettek el szó nélkül amellett, hogy mihez kezdenek majd a kibővített iskolai kapacitásokkal – a terekkel, amelyeket olyan átfogóan képzeltek el, hogy bennük sokféle kulturális és közösségi tevékenység is lebonyolítható legyen –, ha a demográfiai hullám levonul. Kisegítette őket az a meggyőződés, hogy az oktatás tömegesedése a demográfiai hullám után is folytatódik, és hogy a továbbtanulás iránti igénynövekedés majd kipótolja a demográfiai hullámvölgy okozta tanulói létszámcsökkenést. Ez a meggyőződés lett a koncepció másik vezérmotívuma a demográfiai hullámrá való fölkészülés mellett.

Ezt a növekedést a szerzők szinte természeti törvényként kezelték (a tanulói igények változásait Forray Katalin elemezte, lásd: *Forray & Kozma* i. m. 97–154). „Az elmúlt másfél évtizedben a fővárosban gyakorlatilag teljes körűvé vált a középfokú továbbtanulás, és elkezdődött a továbbtanulási aspirációk átstrukturálódása. Folyamatosan csökken a szakmunkásképzésbe jelentkezők aránya, és folyamatosan növekszik a középiskolában továbbtanulni szándékozóké; s az évtized fordulóján [1970/1980 – K. T.] már 70 százalékra emelkedett a középiskolába készülő nyolcadikosok aránya” (*Forray & Kozma* i. m. 101). Ez lett az egyik érvük



amellett, hogy a rövid ciklusú szakmunkásképzést fokozatosan föl kell számolni, el kell sorvasztani, és az oda jelentkezőket át kell irányítani a hosszabb ciklusú szakközépiskolába.

Politikai dokumentum? Úgy gondolták, hogy az erre való hivatkozással – a társadalom „spontán folyamataival” – a középfokú oktatás szerkezete átalakítható. Egyes térségekben valóban el is indultak ezek a folyamatok (különösen az Északnyugat-Dunántúl térségeiben). Jogosan volt várható, hogy a fővárosban ez az átalakulás még határozottabb és még egyértelműbb lesz. Mintegy modellként szolgálhat majd egy olyan oktatásfejlesztéshez, amely reformok – azaz politikai jóváhagyás nélkül, az MSzMP-t megkerülve – képesek átalakítani az oktatás rendszerét. Egyben majd megoldható lesz az is, hogy mit kezdjen a főváros azokkal a középiskolai kapacitásokkal, amelyek a demográfiai hullám levonulása után fölszabadulnak.

Ezért hangsúlyozták a koncepció szerzői, hogy az oktatási kapacitásokat ige-
nis „csúcsra kell tervezni” – vagyis a lehető legtöbbet kell létesíteni sietve addig, ameddig a gazdasági és a politikai vezetőket a demográfiai hullámmal riogatni lehet. „...olyan stabil iskolahálózat alakuljon ki, amely kisebb korrekciókkal, átszervezéssel kiszolgálja a demográfiai csúcs következő korosztályait is. Ennek érdekében mindenképpen el kell érni, hogy a demográfiai apály idején – az intézmények átmeneti alacsony kihasználtsága miatt – az oktatási hálózat ne szűküljön” – írta a koncepció egyik szerzője, Mezei Gyula (*Forray & Kozma* i. m. 295.).

És ha üzenetet keresünk egy oktatásfejlesztési koncepcióban, hát alighanem ez volt az. Az 1985-ös budapesti oktatásfejlesztési koncepció mégiscsak egyfajta politikai dokumentum volt – legalábbis látens politikai üzenetet hordozott: a politikai vezetés riogatását. Csakhogy nem szamizdat formájában – erre írói sem készek, sem bátrak nem voltak –, hanem tervkoncepció formájában. Számaikkal és táblázataikkal álcázták az üzenetet – olyan ügyesen, hogy húsz évvel később kedvünk kerekedik ezeket a számokat és előrejelzéseket a maguk elsődleges jelentésében komolyan venni.

A prognózisok

A budapesti oktatásfejlesztési koncepció, mint már említettük, számos olyan előrejelzésre épült, amelyet az 1980-as népszámlálás alapján illetékes helyek félhivatalos formában (például szakértői anyagként) forgalmaztak. A koncepció számai ezekből az anyagokból származnak. Ha idéztek, akkor a forrást nem mindig volt illendő megadni (bár az idézett könyvben mégis olvashatók, lásd: *Budapest* 1980, 1981; *KSH* 1981, 1981b; *OT* 1980; *ÉVM* 1981; *MM* 1981; *VÁTI* 1982). Ha továbbszámítások, akkor viszont táblázatokba vannak foglalva és kartografikusan is megjelenítve. Lássunk néhányat belőlük!

Demográfia. A koncepció szerzői a főváros népesedésének két prognózisával dolgoztak. Az egyik szerint Budapest lakossága csökkenni fog. Egyrészt azért, mert ez hosszú távú tendencia, másrészt pedig azért, mert a fővárosba költözést

adminisztratíván korlátozni fogják (ez utóbbi elképzelésben történeti tapasztalatok köszöntek vissza). A két hatás következtében a főváros lakossága akár 250 ezer fővel is csökkenhetne az ezredfordulóig – írták. A másik prognózis azzal számolt, hogy a főváros lakossága az 1980-as népszámlálás szerinti szinten marad. Ezt nem lehetett azonban másként elképzelni, mint erőteljes, sőt erőltetett betelepítéssel. Az oktatás tervezői sokáig úgy kalkuláltak, hogy az 1990-es évek első felében bekövetkező demográfiai hullámot és az abból kényszerűen következő tanulói létszámcsökkenést átmenetileg kiegyensúlyozhatja az igénynövekedés – aztán pedig biztosan megérkezik az újabb demográfiai hullámhegy (az 1973–76-ban születettek gyerekei).

A budapesti koncepció írói mégis inkább a pesszimista variánst vették figyelembe. Azt jóslták, hogy az általános iskolások létszáma 1986-ig fog emelkedni, 1991-ig, 2000-re viszont történeti mélypontot ér majd el. A középfokú oktatásba jelentkezők létszámának csúcsát 1991-re várták (a 14–17 évesek számának emelkedését az 1980-as népszámláláshoz viszonyítva összesen 38 ezer főre becsülték), és 1996-tól már erőteljes csökkenést jósltak. Ennek megfelelően 2000-ig a fővárosban mintegy 80–120 ezer 15–19 éves fiatal középfokú képzésére számítottak. Igazuk lett. Annyira, hogy a népességszökkenést csaknem hajszálra eltalálták (lásd 4. táblázat).

4. táblázat: A főváros lakosságának alakulása 1980–2001 között

Lakónépesség 1980	2 059 226
Lakónépesség 2001	1 777 921
Lakónépesség csökkenése 1980–2001 között*	281 305
Lakónépesség csökkenése 1980–2001 között százalékban*	13,6

* Számolt érték.

Forrás: KSH 2003. Népszámlálás 2001, Területi adatok (Budapest).

Prognózisai a tanuló létszámok tekintetében is beváltak. Még csak a megjósolt (és félt) beköltözési korlátozásokat sem kellett életbe léptetni. Megtette a magát az, amiről senki sem mert nyilvánosan beszélni: egy újabb demográfiai hullám teljes elmaradása, amire a 20. század magyarországi történetében még nem volt példa.

Iskolázottság. Az iskolázottság prognózisai bizonytalanabbak voltak, és kevésbé váltak is be. A szerzők arra számítottak, hogy a diplomások koncentrációja folytatódni fog (az 1980-as népszámlálás szerint az értelmiségiek 41 százaléka élt a fővárosban). Ennek megfelelően azt várták, hogy a középfokú oktatásban részt vevők aránya – amely már 1980-ban is kiemelkedő volt – 2000-ig tovább emelkedik. Ezen belül a koncepció szerzői az ezredfordulóig az alábbiakat prognosztizálták:

Bár a szakközépiskola a legkedveltebb iskolatípus országosan és a fővárosban, a szakközépiskolát választók aránya a fővárosban csökken, a gimnáziumot választók aránya pedig növekedni fog.



A szakmunkásképző iskolák (mint középfokú oktatási intézmények) egyre népserűtlenebbekké válnak, végül pedig jobbra már csak az agglomerációból bejáró tanulók iskolatípusa marad. (Országosan 1980-ban szakmunkásképzőbe járt a megfelelő korúak mintegy fele, Budapesten azonban akkor is már csak mintegy harmada.)

A koncepció szerzői végül arra számítottak, hogy „a jövőben nem a szakmunkások aránya fog nőni a fővárosban, hanem részben a betanított munkásoké, részben pedig a beosztott (ügyintéző, adminisztratív stb.) szellemi foglalkozásúaké... A budapesti népesség iskoláztatási igényén belül az érettségit nyújtó iskolatípus az uralkodó; a szakképzettségre törekvést is ilyen iskolatípusban elégtik ki legszívesebben.” (Forray & Kozma i. m. 257.)

Ami az utóbbi megjegyzést illeti, elmondható, hogy ez a prognózis is telibe talált. Csakhogy közben felbomlott az oktatási rendszer hagyományos szerkezete.

A fővárosban élő foglalkoztatottak iskolázottsági színvonala 1980 óta tovább javult. Rendkívül leszűkült azoknak az aránya, akik az általános iskola 8. évfolyamát sem végezték el, továbbá azoké is, akiknek az általános iskola 8. évfolyama a legmagasabb iskolai végzettsége. Mind a középiskolai, mind a felsőfokú iskolai végzettségük aránya nagymértékben emelkedett. 2001 elején a budapesti lakóhelyű foglalkoztatottak 56 százaléka rendelkezett legalább középiskolai végzettséggel, a diplomások aránya pedig megközelítette a 30 százalékot, ami az 1980. évinek 1,9-szeresét, az 1990. évinek pedig 1,4-szeresét jelentette. A fentiekben vázolt változások követhetők nyomon az 5. táblázaton (KSH 2003:27).

5. táblázat: A foglalkoztatottak számának megoszlása a legmagasabb befejezett iskolai végzettség és nemek szerint, 1980–2001 (százalék)

Legmagasabb iskolai végzettség	Férfi	Nő	Férfi	Nő	Férfi	Nő	Együtt
	1980		1990		2001		
Általános isk. 8 évfolyamánál alacsonyabb	9,4	9,9	2,6	2,1	0,7	0,6	0,7
Általános isk. 8 évfolyam	28,0	34,3	27,1	27,7	13,5	13,6	13,6
Középiskola érettségi nélkül, szakmai oklevéllel	17,7	7,2	22,8	10,6	22,2	9,6	16,1
Középiskola érettségivel	26,6	35,8	25,4	39,1	33,9	46,3	39,8
Egyetem, főiskola	18,3	12,8	22,1	20,4	29,7	29,9	29,8
Összesen	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Forrás: KSH 2003. Népszámlálás 2001, Területi adatok (Budapest).

Érdekesnek bizonyul a két nem iskolázottsága közötti különbségek megvizsgálása is. Az előrelépés a nők körében volt nagyobb. A legalább középiskolai érettségivel rendelkező foglalkoztatott nők aránya hosszú idő óta magasabb a férfiakénál. A legalább középiskolai végzettségük körében az érettségi nélküli, szakmai oklevéllel rendelkezők aránya a férfiaknál nőtt jobban, és 2001 elején a férfi foglalkoztatottak 22 százaléka, a női dolgozók kevesebb mint egytizede rendelkezett

ilyen képesítéssel. A diplomások arányát tekintve a férfiak korábban előnyösebb helyzetben voltak, mint a nők, a foglalkoztatottakon belüli hányaduk 1980-ban még 1,4-szer volt magasabb a nőket jellemzőnél. A különbség 1990-ig jelentősen mérséklődött, 2001-ben a felsőfokú végzettségű nők hányada már valamivel felül is múlta a férfiakét (KSH 2003, 27–28.).

Szakképzettség és munkaerő-szerkezet. Az 1970-es évek oktatástervezői elsősorban a távlati munkaerő-szükségleti előrejelzések alapján dolgoztak. A munkaerő-szerkezet változása – az tehát, hogy milyen szakmákat tud és milyen képzettséggel rendelkezik az egy-egy területen rendelkezésre álló munkaerő – az 1980-as évtizedben is fontos tervezési kiindulás maradt (a kötet szerzői közül Vámos Dóra foglalkozott a munkaerő-szerkezettel, lásd: *Forray & Kozma* i. m. 155–200.). A koncepció szerzői azt várták, hogy

- a nem fizikai állományúak aránya folyamatosan növekszik a budapesti munkaerőn belül;
- a termelő ágazatokban foglalkoztatottak aránya folyamatosan csökken, a nem termelő ágazatokban foglalkoztatottak aránya pedig folyamatosan növekedni fog (1980-ban Budapesten ez az aránya 50–50 százalék volt).

6. táblázat: A foglalkoztatottak számának megoszlása a legmagasabb befejezett iskolai végzettség és összevont nemzetgazdasági ágak szerint (százalék)

	A foglalkoztatottakból a (az)					Összesen
	8. osztály-nál alacsonyabb	8 osztály	Középfok érettségi nélkül, szakmai oklevéllel	Középiskola érettségivel	Egyetem, főiskola	
	végzettségük aránya					
Termelő ágak	0,6	17,8	25,8	35,9	19,9	100,0
Ezen belül: ipar	0,4	17,1	22,4	38,9	21,2	100,0
Szolgáltatási ágak	0,7	12,4	13,4	40,9	32,5	100,0
Ezen belül: Kereskedelem, javítás	0,6	14,4	21,1	45,4	18,6	100,0
Ingtalanügyletek, gazdasági szolgáltatás	0,3	10,7	10,0	38,4	40,7	100,0
Közigazgatás, védelem, kötelező társadalombiztosítás	0,3	8,3	7,8	44,0	39,6	100,0
Oktatás	0,4	9,4	4,6	20,1	65,4	100,0
Egészségügyi, szociális ellátás	0,5	16,4	9,1	41,4	33,0	100,0
Összesen	0,7	13,6	16,1	39,8	29,8	100,0

Forrás: KSH 2003. Népszámlálás 2001, Területi adatok (Budapest).

A foglalkoztatottak iskolázottsága tekintetében Budapest helyzete jóval kedvezőbb az országosnál. Országosan 2001. februárjában a foglalkoztatottak 18 százaléka rendelkezett egyetemi, főiskolai végzettséggel, a budapesti 30 százalékkal szemben. (KSH 2003, 28.) A fővárosban élő foglalkoztatottak között a közvetlen termelő gazdasági ágakban (mezőgazdaság, ipar, építőipar) dolgozók aránya 1980 óta



kevesebb mint felére, 47-ről 22 százalékra esett vissza. A foglalkoztatottak súlya mindhárom termelő ágban mérséklődött. A szolgáltatási tevékenységet végző gazdasági ágakban foglalkoztatottak részaránya 53-ról 78 százalékra emelkedett.

Ahogy az a 6. táblázaton látható, a 90-es években a képzetesebb munkaerőt igénylő gazdasági ágak irányába mozdult el a gazdaság ágazati szerkezete, ami a szellemi foglalkozásúak arányának jelentős növekedésében jutott kifejezésre.

„Az ezredfordulóra sem szabad döntően nagy átalakulást várni; de a számokban kevésbé kifejezhető változások mögött ténylegesen fontos minőségi átalakításoknak kell végbemenniük. Ilyenek: lényegesen több szellemi foglalkoztatottra lesz szükség, ha a vállalatok kitelepítése folytatódik, és kiterjed a vállalatok irányítására is... A segéd munkások aránya csökken, és a betanítottak aránya növekszik...” (*Forray & Kozma* i. m. 258.). Csakhogy közbejött a rendszerváltozás, ami az előrejelzéseket teljesen bizonytalanná tette.

Iskolák. A koncepció szerzői három fejlesztési változatot ajánlottak föl a „politikai döntéshozóknak”.

1. A megnövekedett létszámú korosztályokat a szakmunkás képzésen „átvezetni”. Ez már ismert jelszó volt, és az előző tervidőszak előkészítésekor országosan is fölmerült. Sőt, országosan ezzel a jelszóval fejlesztették a szakmunkásképzést még akkor is, amikor egyre kevesebb volt már rá a lakossági igény. Az ideológia hozzá egyszerűen az volt, hogy a szakmunkásképző a „munkásosztály utánpótlása”. Budapest esetében azonban – az előrejelzésekre hivatkozva – eléggé nem kívánatosnak látszott.

2. A szakközépiskolák fokozott fejlesztése. Itt lehetett leginkább társadalmi igényekre hivatkozni – ugyanakkor a gazdasági és az ideológiai vezetésnek egyszerre eleget tenni. Ez a szakmunkásképzők szintjének megemelését, valamint a nem tradicionális (belyárosi) gimnáziumokban szakközépiszkolai programok indítását jelentette volna.

3. A gimnáziumok dominanciájának megőrzése úgy, hogy a középfokú oktatás szerkezeti átalakítását „elnapolják” addigra, amire a demográfiai hullám levonul. Ez tette volna lehetővé az elképzelt „spontán átalakulást” az iskolatípusok között, a kívánatosnak látszó „intézményi integrációkat”, valamint egyúttal a szakmunkásképzők elsorvasztásának későbbre halasztását.

Ez a harmadik változat tetszett leginkább a koncepció szerzőinek, talán mert leginkább közelítette őket az elképzelt „közös középiskolához”. Az élet azonban – mint ma már tudjuk – a második változatot részesítette előnyben, sőt valósággal kikényszerítette.

Pedagógusok. A harmadik változatnak megfelelően készítették el a pedagógus-szükségleti számításokat is. (Deák Zsuzsa munkája, lásd: *Forray & Kozma* i. m. 241–50.) E szükségleti számítások két változatban készültek.

Az első változat szerint „a középiskolai képzésben minden egyéb változatlan marad, csak a létszámok növekednek”. Ennek megfelelően 1986–91 között egész Budapesten növekedett volna – amint hogy növekedett is – a szükséges pedagógó-

gus létszám, és csak Csepelen, illetve Pestszenterzsébeten (Pesterzsébeten) stagnált volna.

Érdekesen alátámasztja ezt a számítást az az adatsor, melyet a 7. táblázatban gyűjtöttünk össze. A bemutatott szám adatok a középiskolai pedagógusok számának alakulását kísérik végig 1990-től szinte napjainkig. Az összesített számítások alapján megállapíthatjuk, hogy ez idő alatt jelentősen, mintegy 70 százalékkal nőtt a vizsgált pedagógusi létszám Budapesten.

7. táblázat: A középiskolai pedagógusok számának alakulása, Budapest, 1990–2003

Tanév	Gimnázium	Szakközépiskola	Összesen
1990/1991	2 632	3 371	6 003
1991/1992	2 851	3 562	6 413
1992/1993	3 000	3 757	6 757
1993/1994	3 285	3 911	7 196
1994/1995	3 486	3 955	7 441
1995/1996	3 601	4 057	7 658
1996/1997	3 690	4 273	7 963
1997/1998	3 826	4 411	8 237
1998/1999	3 936	4 606	8 542
1999/2000	4 046	4 717	8 763
2000/2001	4 610	4 930	9 540
2001/2002	5 057	5 027	10 084
2002/2003	5 095	5 149	10 244

Forrás: A középiskolai pedagógusok száma, 250–264. o. KSH, Budapest, 2004. (A közoktatás területi adatai 1990–2003).

A második változat nagyobb tanulólétszámmal és gyorsabb növekedéssel számolt, aminek következtében kiegyenlítődtek volna a tanulócsoportok (osztályok) létszám-különbségei a belső és külső kerületek között. „Ha nemcsak a demográfiai változásokra, hanem egyéb iskolafejlesztési törekvésekre és a pedagógusok munkakörülményeinek javítására is számítunk, akkor a középiskolai képzés pedagógus szükséglete magasabb.” (*Forray & Kozma* i. m. 248.).

Ezeknek az előrejelzéseknek a tanulsága talán nem is az, hogy mennyire sikerült eltalálni a tizenöt évvel későbbi fejleményeket (nagyjából az első variáns valósult meg). Tanulságosabb annak a pedagógus fölöslegnek az eredete, amellyel a fővárosi intézményfenntartók az ezredforduló után szembesültek; s a tevékenységek, amelyekkel – a pedagógus túlkínálatot előre látva – a fölöslegessé váló pedagógusok oktatásügyi foglalkoztatását majdan megoldani ajánlották.

Városrészek

Zónák és szektorok. Távlati oktatásfejlesztési koncepciók azelőtt is készültek Budapest számára – noha tudomásunk szerint ez volt az első, amely szakszerűen illeszkedett a Tervhivatal által képviselt (gazdaságpolitikai) megfontolásokhoz, miközben sikerült megőriznie oktatási és nevelési karakterét. De még egy



újdomsága volt. Ez a fejlesztési koncepció alkalmazta először a területi tervezést Budapest oktatásfejlesztési koncepciójában – úgy, ahogyan azt a főváros területfejlesztési tervezése igényelte (Szűcs 1980).

Ez a területfejlesztési terv – mint a korabeli területfejlesztési tervek (tegyük hozzá: nemzetközi mintákra, vö: Vidor 1979) – nem egyszerűen a város közigazgatási beosztását vette alapul, hanem annál kisebb és annál nagyobb tervezési egységeket keresett. Kisebbeknek a lakókörzetek (pl. háztömbök, jóval később pedig majd választói körzetek) adódtak, csakhogy ezek az infrastruktúra tervezéséhez túl kicsinek bizonyultak. A közlekedés és az ellátottság területi tervezéséhez szektorokat alakítottak ki Budapest területéből, amelyeket a központi kerületek zónája egészített ki (a kifejezések a területi tervezők szótárából valók: a „zónák” úgy ölelik körül a várost, mintha hagymahéjak volnának; a „szektorok” pedig egyfajta tortaszemek).

Budapest VI. ötéves tervében tíz ellátási központot jelöltek ki, hogy a hozzájuk kapcsolódó kerületeket ellássák (Budapest 1981). Ezek: a főváros központja (I., V., VI., VII., VIII., IX. kerületek); a Móricz Zsigmond körtér (XI., XXII. kerületek); a Moszkva tér (II., XII. kerületek); Óbudai városrész-központ (III. kerület); Újpesti városrész-központ (IV., XIII., XV. kerületek); Őrs vezér tere (XIV., XVI. kerületek); Kőbányai városrész-központ (X., XVII. kerületek); Kispesti városrész-központ (XVIII., XIX. kerületek); Pesterzsébeti városrész-központ (XX. kerület); Csepeli városrész-központ (XXI. kerület). (Soroksár még nem volt önálló kerület, igényeit az erzsébeti központ fejlesztésével vélték megoldhatónak.)

A fejlesztési koncepció szerint a városrész-központokba telepítendő közintézményekkel látták volna el az illető szektor lakosságának igényeit, és a közlekedés szervezésével, fejlesztésével ezekre az alközpontokra mintegy „ráhordták” volna a szektor külsején lakókat. A szektorokhoz az agglomerációs gyűrű meghatározott településeit csatolták hozzá, hogy azok közép- és felsőszintű ellátását is az alközpontokból biztosíthassák. Adódott az az elgondolás, hogy ezekben az alközpontokban fejlesszék a középfokú oktatást a szektorok igényei szerint úgy, hogy a közelgő tanulói „hullámot” átvezethessék rajtuk. Ehhez azonban meg kellett ismerni az egyes szektorokat – várható igényeiket és jelenlegi ellátottságukat –, hogy az oktatásfejlesztést szektorspecifikusan lehessen kimunkálni.

Ez az elgondolás – tervezési kényszer és egyben lehetőség is – kapóra jött az oktatásfejlesztési koncepció szerzőinek. Így ugyanis nem egyszerűen alternatívákat lehetett megfogalmazni a főváros oktatásfejlesztésében, hanem a fejlesztés eltérő, területspecifikus „stratégiáit” is. Magyarán: amit az egyik városrésznek ajánlottak (a koncepcióban ezek a szektorok „városrészként” szerepeltek), azt nem kellett szükségképpen és automatikusan javasolni a másik szektor fejlesztéséhez. Így aztán az elvileg egységes közoktatási rendszerbe – a tervezés keretében legalábbis – be lehetett csempészni az alternatívitást. Nézzük, hogyan.

Központi városrészek. Ide sorolták a koncepció szerzői Budapest ún. főközpontját, mellette pedig a Moszkva téri és a Móricz Zsigmond körtéri városrészeket.

Közös jellemzőjüknek az érettségi, illetve a gimnáziumi továbbtanulás iránti kiemelkedő igényeket találták. A termelő ágazatokban viszonylag kevesen dolgoztak, mégis ide tömörültek a szakmunkásképzők.

A három „központi fekvésű városrésznek” a demográfiai, iskolázottsági és foglalkoztatottsági előrejelzések alapján azt javasolták, hogy „a már kialakult intézményhálózat megőrzésére és továbbfejlesztésére kívánatos törekedni” (Forray & Kozma i. m. 269). Néhány szűk keresztmetszet megszüntetését azonban tételesen is javasolták (pl. a Moszkva tér környékére még egy gimnáziumot, a körtér környékére pedig szakközépiskolát). Javasolták továbbá a meglévő intézmények szorosabb együttműködését – amin a szakmunkásképzők középiskolai fejlesztését, illetve a szakközépiskolák és gimnáziumok összehangolását értették.

Ipari városrészek. Ezen a néven foglalták össze az újpesti, a kőbányai és a csepeli szektorokat. A tipizálás alapja akkor az volt, hogy ott koncentrálódott a budapesti nagyipar, ennek megfelelően koncentrálódott a szakképzés is (legalábbis bizonyos fajta). Ez lehetőséget adott a koncepció készítőinek arra, hogy új középfokú oktatást találjanak ki. „Az ipari városrészek középfokú oktatásának középpontjában a szakképzés fejlesztése kell álljon egyértelműen. Ebből két további kérdés következik. Az egyik: miként tartható szinten, oldható meg az általános képzés igénye. A másik: hogyan gondolkodjunk a szakmunkásképzés felől...” (Forray & Kozma i. m. 276.).

Válaszul azt javasolták, hogy a megnövekedett létszámot a szakmunkásképzésbe irányítsák, ugyanakkor azonban a szakmunkásképzés első két évfolyamát közelítsék a szakközépiskolákéhoz. Ehhez – főként Kőbányán és Csepelen – a szakmunkásképzők és a szakközépiskolák fokozott együttműködését ajánlották. Ugyanakkor a szakképzés gyakorlati tevékenységeit „fokozatosan az arra alkalmas vállalatok és gazdálkodói szervek gondozására” hagyták volna; magyarán: ki akarták szerződtetni nekik. (Erre utal az a javaslat, hogy nagyüzemi képzési bázisokat kellene életre hívni, elsősorban Csepelen.)

Új városrészek. Az óbudai, kispesti, erzsébeti és az Örs vezér téri szektorokat együttesen új városrészeknek nevezték el azon az alapon, hogy nagy volumenű lakásépítkezések és/vagy közlekedési átszervezések (új közlekedési csomópontok) eredményeképpen jöttek létre vagy bővültek ki alközpontokká. Közülük kétségtelenül az Örs vezér tere volt valóban új alkotás – az 1960-as évek folyamán vetették meg az alapját, és attól kezdve folyamatosan fejlődött (tulajdonképpen egészen a legutóbbi üzletközpont építkezéséig). A koncepció szerzői ezeknek a városrészeknek az oktatásfejlesztése esetében egyértelműen a középfokú oktatást akarták volna kiterjeszteni, és pedig a szakközépiskola formájában.

A szerzők itt már valóban eleresztették a fantáziájukat. „Indokoltnak látjuk – ott, ahol új intézményt még nem alakítottak ki – az új városrészek központjába integrált középiskolákat telepíteni... Ilyen intézmény már meglévő intézmények szervezeti együttműködéséből is kialakítható, ha földrajzilag eléggé közel esnek egymáshoz... azt ajánljuk, hogy a telepítésre előkészített szakképző intézménye-



ket fokozatosan (akár több ütemben is) kellően nagyra méretezzék a tervezők ahhoz, hogy a középfokú képzés választható irányait a körzet lakossága számára szervezni lehessen bennük”. „Kétségtelen – tették még hozzá mint döntő érvet –, hogy ez a most sokszor alacsony színvonalú egykori gimnáziumoknak is egészséges versenyt, a lakosságnak pedig több választási lehetőséget jelentene.” (Forray & Kozma i. m. 285–86.)

Tanulságok

Budapest egykori oktatásfejlesztési koncepciója – bármennyire szakszerűnek tűnt is egykor – húsz évvel később már csak kordokumentum. És mégis: mennél többet forgatjuk, annál több rétege tűnik elő. Megpróbáljuk egyenként kihámozni őket.

Telitalálatok. Számokkal tűzdelték tele, azt a benyomást keltve, mintha a számokból magukból jönnének a következtetések (holott valójában elképzeléseik kivetítései voltak). Ebből önként adódik az előreszámítások (tervszámok) szembeállítás a húsz évvel későbbi valósággal (tényszámok). Néhány a szerencsés megállapítások közül:

Budapest lakosságszámának csökkenése, a kiköltözés az agglomerációba. Nem is kellett adminisztratív korlátozás hozzá, hogy az 1985–2000 közötti távlatban erőteljesen csökkenjen a főváros lakossága (mint láttuk, még számszerűen is pontos előrejelzést használtak a szerzők). Azoknak, akik pártpolitikai felhanggal emlegetik manapság ezt – értsünk bár egyet a politikájukkal vagy sem –, mindenképp föl kell hívnunk a figyelmét, hogy a folyamat több évtizedes és nemzetközi. Sőt inkább azt mondhatnánk, hogy még nagyon is lassú a kiköltözés; bizonyos, hogy kedvezőbb gazdasági, politikai körülmények között már az 1960-as évek végén erőteljesen megindult volna.

Az 1990-es években Budapesten folytatódott a lakosságszám 80-as évtized elején kezdődő csökkenése. A népszámlálás adatai szerint, ahogyan erről már korábban is szó esett, 2001. február 1-jén 1 millió 778 ezer személy élt a fővárosban, 239 ezerrel kevesebb mint 1990-ben.

1981-ben a főváros lakosság számának gyarapodását csökkenő tendencia váltotta fel. 1980 és 1990 között 2,1 százalékos, a következő 11 évben közel 13 százalékos csökkenés következett be.

A budapesti csökkenéssel szemben a megyék lakossága 1990–2001 között némileg, 0,7 százalékkal emelkedett. A megyék közül legnagyobb, 14 százalékos – 134 ezer fős – növekedés Pest megyében következett be. A népességszám Pest megyei gyarapodása és budapesti csökkenése között szoros összefüggés mutatható ki: az 1990–2000-es években ugyanis 114 ezerrel több budapesti lakos települt át Pest megyébe, mint amennyien onnan a fővárosba költöztek (KSH 2003:7–8).

1949–1980 között a főváros népessége 26 százalékkal növekedett. A bővülés fő forrása ebben az időszakban a vándormozgalom volt (346 ezerrel több személy telepedett le, mint amennyien innen elköltöztek). A természetes népmozgalmi

események csak az 1950-es évtizedben eredményeztek pozitív egyenleget, az 1960–1979-es években a halálozások száma már meghaladta az élveszületéseket. 1980–1989 és 1990–2000 közötti években a természetes népmozgalom a korábbi időszakhoz képest kedvezőtlenebbül alakult. A természetes népfogyást a vándorlási nyereség a 90-es években már nem tudta ellensúlyozni (KSH 2003:7).

A budapesti csökkenéssel szemben a megyék lakossága 1990–2001 között némileg, 0,7 százalékkal emelkedett. A megyék közül legnagyobb, 14 százalékos – 134 ezer fős – növekedés Pest megyében következett be. A népességszám Pest megyei gyarapodása és budapesti csökkenése között szoros összefüggés mutatható ki: az 1990–2000-es években ugyanis 114 ezerrel több budapesti lakos települt át Pest megyébe, mint amennyien onnan a fővárosba költöztek.

A hároméves szakmunkásképzés fõlszámolódása. A koncepció készítői mintha csak előre látták volna az ún. „világbanki modellt”, amelynek megjelenését fontosnak tartották, sőt sürgették. Amit a koncepció szerzői a hagyományos szakmunkásképzés elsorvadásával kapcsolatban vártak és írtak, ugyancsak bekövetkezett (noha nem pusztán „spontán” folyamatként, mintegy a pártpolitika háta mögött). Az egybeesés, tegyük hozzá, nem véletlen, s nem is csak a szakszerű előrejelzés eredménye. Sokkal inkább olyan gondolatok fogalmazódtak meg a koncepcióban – előrejelzések gyanánt –, amelyek már húsz évvel ezelőtt is közkincsnek számítottak, legalábbis szakmai körökben. A koncepció szerzői és az ún. világbanki modell szervezői közös kútforrásból táplálkoztak; annál is inkább, mivel közvetlen munkatársi kapcsolatban álltak egymással.

Középfok utáni képzések. Az 1990-es évek első felére jelzett felsőoktatási átalakulás sokat vajúdott – a prognózishoz képest egy évtizednyi késéssel mára bontakozik csak ki. Úgyhogy az időzítés nem volt pontos, de az átalakulás iránya, jellege igen.

A koncepció szerzői *egyik-másik városrész fejlesztését is csaknem pontosan megjósolták*: így például a Moszkva téri vagy az Őrs vezér téri fejlesztések helyét és szükségességét (sajnos a körtéri fejlesztések máig húzódnak). A fejlesztést – az intézményt, amelyet ide álmodtak – nem találták el. Valami mégis lett belőlük: ha nem is integrált oktatási-művelődési intézmények, hát legalább bevásárló központok (a Mamut, az Árkád).

Melléfogások. De a Mamutot vagy az Árkádot nemcsak szerencsés meglátásnak tarthatjuk, hanem nagy melléfogásnak is. Mert ilyen persze szintén sok van. Például:

A koncepció szerzői alaposan félrefogtak *a középfokú oktatás jövőképeben*. Nem vették számításba – s ezzel nem voltak egyedül – a középiskolák magánosítását (egyházi oktatás), a nyolc és hat évfolyamos gimnáziumok megjelenését a meglévő négy évfolyamosok mellett.

Ennek is betudható, hogy nem találták el, mi fog történni a közoktatási intézményekkel, ha *a tanulólétszám megfogyatkozik* – azaz nem találták el az általános iskolák és a középiskolák között kialakuló versenyfutást.



Ugyanígy és ugyanezért fogtak mellé a *pedagógus szükséglet* előreszámításakor (amit legalább jeleztek; hisz változatlan középiskolai rendszerrel számoltak). Így aztán pedagógus hiány és fölösleg egyszerre, egymás mellett jelentkezett Budapesten már az 1990-es évek első felében.

És persze *nem látták előre a rendszerváltozást*. Tévedéseiknek és melléfogásaiknak ez az igazi magyarázata. Olyan közegben és olyan korban dolgoztak, amikor nemcsak ők, hanem mindenki, aki előrejelzéseket készített, adottnak vette a „geopolitikai realitásokat”. S éppen ezek a „realitások” omlottak először szét, magukkal rántva oktatásirányítást, oktatáspolitikát és szakértői előrejelzéseket is.

Számot vetve mindezzel, az előrejelzések 30–40 százalékban találtak. Mennél hosszabb távra jeleztek előre „objektív” – azaz nem politikafüggő – társadalmi folyamatokat (pl. demográfia), annál pontosabbaknak bizonyultak a találatok. Minthogy ezek a folyamatok ma is kevésbé politikafüggők; következőképp ma is leginkább használhatók újabb távlati előrejelzés alapjaiként.

Kordokumentum. E viszonylagos találati pontosság ellenére is, Budapest fejlesztési koncepciója – ahogy húsz évvel ezelőtt megpróbálták előre látni – inkább csak kordokumentum. Ezt a jellegét különösen fölerősíti az, ahogy a szerzők maguk körül a társadalmat és a világot látták. A világ mind társadalmilag, mind pedig politikailag statikus és passzív volt; vagy legalábbis annak láttatták. Hagyták magukat felülről megtervezni ahelyett, hogy maga-magát tervezte volna.

Statikusnak látszott; hisz még az 1980-as évek közepén is lehetségesnek látszott az 1960–70 közötti föltételezéseket kivetíteni a jövőbe. Az oktatási expanzió csupán az egyik e változatlan folyamatok között. Több ilyen is volt: a munkaerő szerkezete, a foglalkoztatottság tendenciái, a pedagógus munkavállalás. 1989/90 mindezt gyökeresen fölfordította. Azóta sem sikerült hosszú távú előrejelzést készíteni. Fölkészületlenebbek a mai szakértők, mint a fordulat előttiéek voltak? Nem, hanem a politikai környezet nem kedvez nekik. Az a társadalom, amelyben Budapest 1985–2000-es oktatásfejlesztési koncepciója készült, „zárt társadalom” volt; a mai „nyitott”. Annyiban legalábbis, hogy nincs meg az egyetlen hatalmi központ, amelynek szándékai alapján a szakértők stratégiai terveket készíthetnének. Ezért vergődik a Nemzeti Fejlesztési Terv, és ezért sikertelenek a hosszú távú oktatásfejlesztési koncepciók is.

A kor, amelyben az idézett budapesti koncepció készült, nemcsak társadalmilag látszott statikusnak, hanem politikailag is. Ezért látszott reálisnak budapesti szektorokról beszélni, amelyek majd „ellátják” önmagukat. Miért nem lehetséges ma? Azóta demonstrálódtak a csoportérdekek, pártpolitikai mezt öltöttek, és megjelentek a kerületi önkormányzatiság köntösében is. Jó-e, rossz-e, ne vitassuk itt. Annyi bizonyos, hogy ezek a változások nem kedveznek az olyan tervezésnek, amely felülről határozza meg a területi egységeket, hogy azután – ugyancsak felülről lefelé (az említett központ vélt vagy valós fölhatalmazásával – megállapítsa a szükségleteiket. (Ez még akkor is így van, ha a pártpolitikai erők – nem utolsó

sorban európai uniós nyomásra – napjainkban meg akarják nyirbálni az önkormányzatiságot, 1989/90-es eufóriánk máig élő egyik eredményét.)

Üzenetek Mint kordokumentum azonban Budapest 1985–2000 közötti oktatásfejlesztési koncepciója részleteiben mutatja, hogyan is működött a késő kádári rendszer. S mint ilyen mégiscsak hordoz máig érvényes tanulságokat.

Az egyik közülük a politikusokról szól. Egy távlati fejlesztési koncepció – legyen benne megannyi melléfogás – annak a dokumentuma, hogy van „közös alap”. Vannak közös ügyeink – például az oktatás –, amelyek összekötnek. A közösség működésképtelen, ha tagjai és csoportjai nem hajlandók a napirenden lévő ügyeket közösnek elismerni. A közösség tervei a közös ügyekről szólnak. Annál megalapozottabbak ezek a tervek, mennél szilárdabbak a közös szándékok. Egy megalapozott távlati terv a közösség hosszú távú politikai akaratának kifejeződése. Prognózisai akkor válnak valóra, ha a közösség valóra is akarja váltani őket; ez adja a távlati tervezés hitelét.

A másik tanulság a szakértőkről szól. A tervezés az a terep, amelyen szakértő és politikus egymásra találhat. Megvannak ennek a technikái, és ezek a technikák megtanulhatók. Érdeemes eltanulni azoktól, akiknek sikerült.

KOZMA TAMÁS & BARTA ÁGNES

IRODALOM

- Budapest és környéke általános városrendezési terve, 1980. Budapest, Fővárosi Tanács.
- Budapest VI. ötéves területfejlesztési terve, 1981–86. Budapest, Fővárosi Tanács Végrehajtó Bizottsága.
- ÉVM (1981) *Országos területrendezési tervkonceptió*. Budapest, Építésügyi és Városfejlesztési Minisztérium.
- FORRAY R. K. & KOZMA T. (eds) (1987) *Az oktatás távlati fejlesztése Budapesten*. Budapest, Oktatókutató Intézet.
- KLINGER A. (et al) (1981) *A népesedés és a népesedéspolitikai alakulása a múltban, a jövőbeni változások főbb tendenciái*. Budapest, Országos Tervhivatal.
- KSH (1981) *Helyzetkép a budapesti agglomerációról*. Budapest, Központi Statisztikai Hivatal.
- KSH (1981a) *Az 1980. évi népszámlálás, Budapest adatai I–II*. Budapest, Központi Statisztikai Hivatal.
- KSH (1981b) *A felsőfokú végzettségűek demográfiai és foglalkozási jellemzői*. Budapest, Központi Statisztikai Hivatal.
- KSH (2003) *A 2001. évi népszámlálás*. Budapest, Központi Statisztikai Hivatal.
- KSH (2003a) *A közoktatás területi adatai 1990–2003*. Budapest, Központi Statisztikai Hivatal.
- MEZEI GY. (1979) *Az iskolarendszer távlati fejlesztésének lehetősége Budapest települési viszonyai között*. Budapest, Felsőoktatási Kutató Intézet (Oktatókutató Intézet) dokumentációja.
- MM (1981) *A közoktatás fejlesztési stratégiája*. Budapest, Művelődési Minisztérium (művelődéspolitikai főosztály).
- OT (1981) *A munkaerő-szerkezet átalakulása 1970–90 között*. Budapest, Országos Tervhivatal.
- Szűcs I. (1980) *A városfejlődés társadalmi-területi összefüggései*. Budapest, BVTV.
- Szűcs I. (et al) (1982) *A főváros közoktatásfejlesztési koncepciója az ezredfordulóig*. Budapest, BVTV.
- VÁTI (1982) *A hosszú távú településfejlesztési politika megalapozása, részkonceptió*. Budapest, Várostervezési Intézet.
- VÍDOR F. (ed) (1979) *Urbanisztika*. Budapest, Gondolat.



BUDAPESTI OKTATÁSI ANZIKSZ

„Budapest, Budapest te csodás,
te vagy nekünk a szívdobogás...”

BUDAPEST VILÁGVÁROS, HALLANI SOKSZOR. Pedig – bár afelé halad – nem az. A globális városok (mint New York, London, Tokió), és a világvárosok (mint Párizs, Berlin, Róma) mellett Budapest egyelőre „csak” nemzeti, regionális központ.¹ Ám az ilyen városok közül is sokan megelőzik (mint Bécs, Prága stb.) – bár ez lehet, hogy csak a szerző kishitűsége. Más megközelítésben Budapest kapuváros.² De van aki provinciálisnak tartja.³

Ezzel együtt is igaz, hogy a Budapesten élő emberek jelentősen kedvezőbb helyzetben vannak, mint az ország más részein. Az oktatási, tudományos, és kulturális javak termelése, kínálata és fogyasztása jelentősen nagyobb ebben a városban mint az országban máshol. Mint a mottóként idézett slágerszöveg⁴ is mondja, itt dobog az ország szíve. Mások szerint inkább ez a város az ország vízfeje.

1 „A késő modern nagyvárosokat egy némileg leegyszerűsített tipológia alapján három nagy csoportba lehet sorolni. Egyrészt vannak úgynevezett globális városok (global city). ... van néhány valóban „globális város” – mint például London, New York vagy Tokió –, amely a gazdasági és politikai hatalmat globális méretekben koncentrálna, a globális léptékű gazdasági és politikai akciók színtereként funkcionál. Az európai nagyvárosok döntő többsége azonban nem tekinthető gazdasági vagy politikai értelemben globális városnak (például Róma, Madrid vagy Berlin sem), noha a globalizáció folyamatának jelenségei – például a migráció – ezeket a városokat is elérték.” *Niedermüller* (1999). A másik csoportba tartozó városokat világvárosoknak nevezik, „amelyek olyan új kulturális formákat, mintákat, jelentéseket és áramlatokat (cultural flows) »termelnek ki«, amelyek a világon mindenütt sokak számára – azaz globális méretekben – fontos, elfogadott és követett kulturális viszonyítási pontokat jelentenek”. „S végül vannak azok a városok – s még mindig ezek száma a legnagyobb –, amelyek sem egyik, sem másik csoportba nem sorolhatók be, s nemzeti vagy regionális funkciókat töltenek be.” (Uo.)

2 „a magyar főváros ... közvetlenül kapcsolódik az európai nagyvárosi hálózathoz, az európai és globális hatásokat elsősorban befogadó, s az ország más részeiben továbbító kapuváros.” *Enyedi* (2000).

3 „Budapestet éppen a nemzetköziség akadálytalan jelenléte tette jelentős mértékben provinciálissá – és itt nem csupán a nyilvánvaló gyarmatosítás jeleire kell gondolni. Ha éjszaka érkezzünk az autópályán Bécsből Budapestre, a város első toronyházairól birtokosi tudattal világitanak ránk a multinacionális konszernek hatalmas felületű fényreklámjai. Minden héten újabb tábla csatlakozik a többihez. Hozzájuk képest – tisztán optikai szempontból – egyenesen diszkrét legényeknek hatottak a városképben a boldog iskolásfiúnak látszó szovjet hősök emlékművei, amelyek korábban, a Vörös Hadsereget és annak a náci Németország fölött aratot győzelmét reklámozták.” *Wilhelm Droste* (1996): A tanácsalanság metamorfózisai Észrevételek Budapest aktuális formai válságáról *Budapesti Negyed* 14 (1996/4).

4 Fényes Szabolcs - Szécsén Mihály - Pártos Jenő közismert slágerének első sora. Valószínűleg pontosabb lenne azt írni, hogy „jelen sorok írója számára közismert sláger”, hiszen a dal közismertségében részint a szerző korbeli és ízlésbeli sajátosságai is szerepet játszanak – nem vitatható ugyanis, hogy a kereskedelmi rádiókon felnőtt fiatal nemzedék, vagy a könnyebb zenét nem kedvelő idősök számára nem feltétlenül ismert dalról van szó.

Vajon hogy van ez pontosan az oktatási szolgáltatásokkal? Az itt következő írás az oktatási ellátottság és néhány egyéb oktatási jellemző regionális elemzését igyekszik bemutatni, alapvetően Budapestre koncentrálva, ki-ki tekintve más területekre is.⁵

Budapest a régió

Budapest nem egyszerűen az ország fővárosa, hanem egyben az ország legnagyobb lélekszámú, s gazdaságilag legfejlettebb, egyben leggazdagabb régiója (vagy ha ezt a szót fenntartjuk a nagyobb területi, statisztikai egységeknek, akkor kvázi régiója), továbbá adminisztrációs, oktatási, tudományos, kulturális és közlekedési (stb.) központja is. Nem törvényszerű – bár nem is teljesen példa nélküli –, hogy egy főváros mindezen jegyeket együtt hordozza.

Bár lakossága már hosszabb ideje évről-évre csökken, s ma már az ország népességének 17 százaléka lakik csupán itt, de még így is az ország egyedülállóan legnagyobb városa. Tegyük hozzá, hogy a budapesti agglomeráció lakossága korántsem csökken ilyen ütemben, sőt az utóbbi időben stagnál. Pontosabban a főváros lakossága jelentősen csökken, az agglomerációs körzeté pedig növekszik, de ez a növekedés valamivel elmarad a főváros csökkenésétől.

1. táblázat: Budapest népességének alakulása

	Budapest népessége (fő)	Budapest népességének aránya az ország népességéhez viszonyítva (%)	A budapesti agglomeráció lakosságának aránya az ország népességéhez viszonyítva (%)
1990	2 016 774	19,4	25,0
2000	1 791 098	17,5	23,7
2001	1 759 209	17,2	23,7
2002	1 739 569	17,1	23,7

A foglalkoztatottaknak 20 százaléka is itt dolgozik. Ebben a városban működik a hazai vállalkozások 29 százaléka, a külföldi vállalkozásoknak pedig 53 százaléka (s a külföldi érdekeltségű jegyzett tőke 53 százaléka is itt található). E városban állítják elő a nemzetgazdaság GDP-jének 35 százalékát, s itt az egy főre jutó GDP az országos átlag kétszerese, a munkanélküliség pedig az országos átlag 60 százaléka.

Budapest gazdasági fejlettségbeli előnye az elmúlt időszakban (1995 és 2000 között) növekedett – 1995-ben Nógrád megye (a gazdasági fejlettségben akkor utolsó) egy főre jutó GDP-je 32,3 százaléka volt a fővárosénak, 2000-ben Szabolcs-Szatmár-Bereg megye (a gazdasági fejlettségben 2000-ben utolsó) egy főre jutó GDP-je 26,4 százaléka volt a Budapestinek. A gazdasági fejlettség szerinti egyenlőtlenség⁶ 1995 és 2000 között valamivel több mint 40 százalékkal emelkedett.

⁵ Ezúton köszönöm meg Liskó Ilona észrevételeit

⁶ Az egyenlőtlenség vizsgálatára a Gini indexet használtuk. A Gini index, vagy Gini együttható a 0 értéket akkor veszi fel, ha a vizsgált mennyiségi ismérv területi eloszlása egyenletes, s annál nagyobb minél nagyobb az adatsorban tapasztalható egyenlőtlenség.



BUDAPESTI OKTATÁSI ANZIKSZ

„Budapest, Budapest te csodás,
te vagy nekünk a szívdobogás...”

BUDAPEST VILÁGVÁROS, HALLANI SOKSZOR. Pedig – bár afelé halad – nem az. A globális városok (mint New York, London, Tokió), és a világvárosok (mint Párizs, Berlin, Róma) mellett Budapest egyelőre „csak” nemzeti, regionális központ.¹ Ám az ilyen városok közül is sokan megelőzik (mint Bécs, Prága stb.) – bár ez lehet, hogy csak a szerző kishitűsége. Más megközelítésben Budapest kapuváros.² De van aki provinciálisnak tartja.³

Ezzel együtt is igaz, hogy a Budapesten élő emberek jelentősen kedvezőbb helyzetben vannak, mint az ország más részein. Az oktatási, tudományos, és kulturális javak termelése, kínálata és fogyasztása jelentősen nagyobb ebben a városban mint az országban máshol. Mint a mottóként idézett slágerszöveg⁴ is mondja, itt dobog az ország szíve. Mások szerint inkább ez a város az ország vízfeje.

1 „A késő modern nagyvárosokat egy némileg leegyszerűsített tipológia alapján három nagy csoportba lehet sorolni. Egyrészt vannak úgynevezett globális városok (global city). ... van néhány valóban „globális város” – mint például London, New York vagy Tokió –, amely a gazdasági és politikai hatalmat globális méretekben koncentrálna, a globális léptékű gazdasági és politikai akciók színtereként funkcionál. Az európai nagyvárosok döntő többsége azonban nem tekinthető gazdasági vagy politikai értelemben globális városnak (például Róma, Madrid vagy Berlin sem), noha a globalizáció folyamatának jelenségei – például a migráció – ezeket a városokat is elérték.” *Niedermüller* (1999). A másik csoportba tartozó városokat világvárosoknak nevezik, „amelyek olyan új kulturális formákat, mintákat, jelentéseket és áramlatokat (cultural flows) »termelnek ki«, amelyek a világon mindenütt sokak számára – azaz globális méretekben – fontos, elfogadott és követett kulturális viszonyítási pontokat jelentenek”. „S végül vannak azok a városok – s még mindig ezek száma a legnagyobb –, amelyek sem egyik, sem másik csoportba nem sorolhatók be, s nemzeti vagy regionális funkciókat töltenek be.” (Uo.)

2 „a magyar főváros ... közvetlenül kapcsolódik az európai nagyvárosi hálózathoz, az európai és globális hatásokat elsősorban befogadó, s az ország más részeiben továbbító kapuváros.” *Enyedi* (2000).

3 „Budapestet éppen a nemzetköziség akadálytalan jelenléte tette jelentős mértékben provinciálissá – és itt nem csupán a nyilvánvaló gyarmatosítás jeleire kell gondolni. Ha éjszaka érkezzünk az autópályán Bécsből Budapestre, a város első toronyházairól birtokosi tudattal világitanak ránk a multinacionális konszernek hatalmas felületű fényreklámjai. Minden héten újabb tábla csatlakozik a többihez. Hozzájuk képest – tisztán optikai szempontból – egyenesen diszkrét legényeknek hatottak a városképben a boldog iskolásfiúnak látszó szovjet hősök emlékművei, amelyek korábban, a Vörös Hadsereget és annak a náci Németország fölött aratot győzelmét reklámozták.” *Wilhelm Droste* (1996): A tanácsstalanság metamorfózisai Észrevételek Budapest aktuális formai válságáról *Budapesti Negyed* 14 (1996/4).

4 Fényes Szabolcs - Szécsén Mihály - Pártos Jenő közismert slágerének első sora. Valószínűleg pontosabb lenne azt írni, hogy „jelen sorok írója számára közismert sláger”, hiszen a dal közismertségében részint a szerző korbeli és ízlésbeli sajátosságai is szerepet játszanak – nem vitatható ugyanis, hogy a kereskedelmi rádiókon felnőtt fiatal nemzedék, vagy a könnyebb zenét nem kedvelő idősök számára nem feltétlenül ismert dalról van szó.

Vajon hogy van ez pontosan az oktatási szolgáltatásokkal? Az itt következő írás az oktatási ellátottság és néhány egyéb oktatási jellemző regionális elemzését igyekszik bemutatni, alapvetően Budapestre koncentrálnva, ki-ki tekintve más területekre is.⁵

Budapest a régió

Budapest nem egyszerűen az ország fővárosa, hanem egyben az ország legnagyobb lélekszámú, s gazdaságilag legfejlettebb, egyben leggazdagabb régiója (vagy ha ezt a szót fenntartjuk a nagyobb területi, statisztikai egységeknek, akkor kvázi régiója), továbbá adminisztrációs, oktatási, tudományos, kulturális és közlekedési (stb.) központja is. Nem törvényszerű – bár nem is teljesen példa nélküli –, hogy egy főváros mindezen jegyeket együtt hordozza.

Bár lakossága már hosszabb ideje évről-évre csökken, s ma már az ország népességének 17 százaléka lakik csupán itt, de még így is az ország egyedülállóan legnagyobb városa. Tegyük hozzá, hogy a budapesti agglomeráció lakossága korántsem csökken ilyen ütemben, sőt az utóbbi időben stagnál. Pontosabban a főváros lakossága jelentősen csökken, az agglomerációs körzeté pedig növekszik, de ez a növekedés valamivel elmarad a főváros csökkenésétől.

1. táblázat: Budapest népességének alakulása

	Budapest népessége (fő)	Budapest népességének aránya az ország népességéhez viszonyítva (%)	A budapesti agglomeráció lakosságának aránya az ország népességéhez viszonyítva (%)
1990	2 016 774	19,4	25,0
2000	1 791 098	17,5	23,7
2001	1 759 209	17,2	23,7
2002	1 739 569	17,1	23,7

A foglalkoztatottaknak 20 százaléka is itt dolgozik. Ebben a városban működik a hazai vállalkozások 29 százaléka, a külföldi vállalkozásoknak pedig 53 százaléka (s a külföldi érdekeltségű jegyzett tőke 53 százaléka is itt található). E városban állítják elő a nemzetgazdaság GDP-jének 35 százalékát, s itt az egy főre jutó GDP az országos átlag kétszerese, a munkanélküliség pedig az országos átlag 60 százaléka.

Budapest gazdasági fejlettségbeli előnye az elmúlt időszakban (1995 és 2000 között) növekedett – 1995-ben Nógrád megye (a gazdasági fejlettségben akkor utolsó) egy főre jutó GDP-je 32,3 százaléka volt a fővárosénak, 2000-ben Szabolcs-Szatmár-Bereg megye (a gazdasági fejlettségben 2000-ben utolsó) egy főre jutó GDP-je 26,4 százaléka volt a Budapestinek. A gazdasági fejlettség szerinti egyenlőtlenség⁶ 1995 és 2000 között valamivel több mint 40 százalékkal emelkedett.

⁵ Ezúton köszönöm meg Liskó Ilona észrevételeit

⁶ Az egyenlőtlenség vizsgálatára a Gini indexet használtuk. A Gini index, vagy Gini együttható a 0 értéket akkor veszi fel, ha a vizsgált mennyiségi ismérv területi eloszlása egyenletes, s annál nagyobb minél nagyobb az adatsorban tapasztalható egyenlőtlenség.



Magyarul a hazai gazdasági fejlettség növekedésével párhuzamosan az elmúlt időszakban Budapest fejlettségi előnye nőtt.

A születéskor várható élettartam 2002-ben a férfiak esetében Budapesten volt a legmagasabb 70,1 év, amit Győr-Moson-Sopron megye követett 69,5 évvel, majd Békés megye 69 évvel. (A legalacsonyabb Szabolcs-Szatmár-Bereg megyében volt 66,4 év, és Borsod-Abaúj-Zemplénben 66,5 év). A nők esetében a legmagasabb Veszprém megyében volt 77,5 év, és ezt követte Budapest 77,2 évvel, (a legalacsonyabb Borsod-Abaúj-Zemplén megyében volt 75,5 év, amit Jász-Nagykun-Szolnok és Szabolcs-Szatmár-Bereg követett 75,7 évvel). Tehát a születéskor várható élettartam a Budapesten élő férfiak esetében majdnem két évvel, a nők esetében pedig fél évvel hosszabb, mint az országos átlag.

Míg a várható élettartam az egészségi állapotra enged következtetni, addig az átlagos életkor az adott terület lakóinak életkorára. 2002-ben 39,6 év átlagéletkorral Budapest volt a „legöregebb”, 34,9 évvel Szabolcs-Szatmár-Bereg volt a „legfiatalabb”. Az 1000 lakosra vetített természetes szaporodást tekintve (ami az élveszületések és a halálozások különbsége) mínusz 5,2 ezrelékkal Békés megye után Budapest volt a legkedvezőtlenebb helyzetű. Mindezek alapján nem meglepő, hogy a fiatal (0–14 éves) korosztály aránya Budapesten a legalacsonyabb (12,6 százalék), s az idős (a 65 éves és idősebb) korosztály aránya itt a legnagyobb (17,9 százalék).

Ebben a városban van az összes óvoda és általános iskola valamivel több mint 10 százaléka, a szakiskolák 17 százaléka, a gimnáziumok 25 százaléka, és a szakközépiskolák 22 százaléka. Itt tanul az összes általános iskolás közel 13,5 százaléka, a szakiskolások 12,5 százaléka, a gimnazisták 25,6 százaléka, a szakközépiskolások 24,3 százaléka és a (nappali tagozatos) felsőoktatási hallgatók több mint 40 százaléka.

Budapest oktatása a regionális adatok tükrében

A következőkben áttekintést igyekszünk adni a hazai oktatás különböző szintjein a 90-es években tapasztalható fejlődés regionális és megyei különbségeiről – Budapest jellemzőit kiemelve. Először célszerű egy pillantást vetni a 90-es évek demográfiai folyamataira, az oktatás szempontjából releváns korcsoportok létszámának alakulására.

Az élveszületések száma az 1975 évi 194 ezer fő^s – a „Ratkó gyerekek” gyerekei nyomán kialakult⁷ – csúcstről folyamatosan és megállíthatatlanul csökkent a

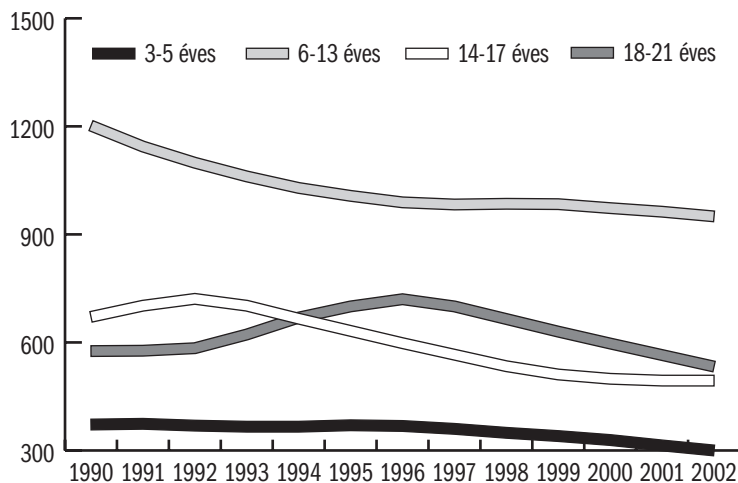
⁷ Az 50-es évek elejének alacsonynak ítélt hazai termékenységén voluntarista módon – az abortuszok engedélyezésének drákói korlátozásával – segíteni akaró 1953-as kormányhatározat nyomán született nagy létszámú korosztályokat a korszak egészségügyi minisztere, Ratkó Anna után szokták Ratkó gyerekeknek nevezni. Az intézkedések hatására 1954-ben 220 ezer fölé emelkedett az élveszületések száma, ami a rendelkezések eltörlése után igen radikálisan csökkent – (tíz év múlva már alig több mint 130 ezer). Ezért 1973-ban új népesedéspolitikai programot kezdtek, aminek célja egy stacioner népesedési helyzet megközelítése volt. Eszközei a terhességi, gyermekágyi segély és a családi pótlék lényeges növelése, és lakásellátási kedvezmények biztosítása, valamint az abortusz-rendszer mérsékelt szigorítása (de a korszerű fogamzásgátlás támogatása) voltak. Ugyanakkor az intézkedések időzítése igen szerencsétlen volt,

80-as és 90-es években is, s a 90-es évek végén 2000-es évek elején 100 ezer alatt stagnálni látszik (1998-ban 97,3, 1999-ben 94,6, 2000-ben 97,6, 2001-ben 97,0, 2002-ben 96,8, 2003-ban 94,7 ezer fő volt.)

Ennek következtében az óvodás korú és az általános iskolás korú népesség a 90-es években mindvégig, a középfokú iskolába járó népesség pedig a 90-es évek első harmadától csökkent, s csökken ma is. A felsőoktatási korú népesség esetében ez a tendencia a 90-es évek közepétől jelentkezik.

1995 és 2002 között Budapest 3–5 éves népessége egyharmadnyival, a 6–13 éves népesség pedig valamivel több mint 22 százalékkal csökkent. Az óvodás korú népesség csökkenése legjelentősebb – 50 százalék körüli – a X., az V. és az I. kerületben volt, legkisebb – 20 százalék körüli – a II. és a XIX. kerületben. A 6–13 éves, általános iskolai népesség az V. és VI. kerületben csökkent leginkább, több mint 40 százalékkal.

1. ábra: Az oktatás szempontjából releváns népesség alakulása 1990–2002



Az óvodai ellátás

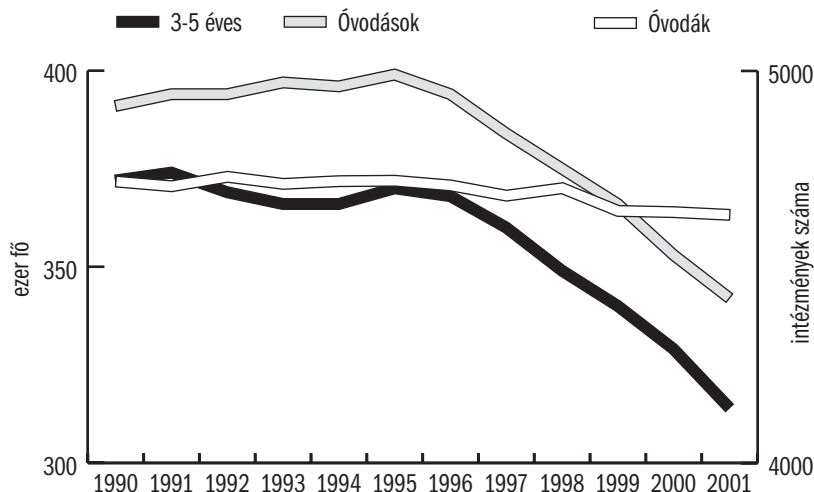
Országosan az óvodások száma 1990 és 2002 között 12 százalékkal, az óvodák száma pedig csak 2 százalékkal csökkent. Miután a gyermekszám csökkenéssel nem csökkent azonos ütemben sem az óvodai csoportok, sem az óvodai pedagógusok száma, az egy csoportra jutó, és az egy pedagógusra jutó gyermekszám országosan csak 9 százalékkal mérséklődött 1990 és 2001 között. Ez azonban regionálisan jelentős különbségeket takar. A csökkenés nyomán mind az egy csoportra jutó, mind az egy pedagógusra jutó gyermekszám tekintetében Budapest

ugyanis az éppen szülőképes korba került 1953–55. évi születési hullám hatását erősített, így 1974–75-ben egy második – bár mérsékelt – demográfiai hullámot produkált. Ezek a Ratkó gyerekek gyerekei. Ekkor – 1975-ben – az élveszületések száma meghaladta a 190 ezret. Ezt követően azonban folyamatosan csökken, s a 2000-es években 95–97 ezer fő körül stagnálni látszik. A Ratkó gyermekek unokái már belesimultak a demográfiai apályba.



és Győr-Moson-Sopron megye helyzete a legkedvezőbb, itt a legalacsonyabb ez a mutató, Szabolcs-Szatmár-Bereg megyében pedig a legkedvezőtlenebb, azaz a legnagyobb. Az egy pedagógusra jutó óvodások száma a gazdasági fejlettséggel (azaz az egy főre jutó GDP-vel) szoros kapcsolatot mutat:⁸ azaz az egyes területeken a gazdasági fejlettség növekedésével csökken az egy óvodapedagógusra jutó óvodások száma.

2. ábra: Az óvodák, az óvodás korú gyermekek és az óvodások számának alakulása 1990–2002



A változások nyomán az egy óvodapedagógusra jutó, és az egy csoportra jutó ellátottak számát tekintve 1990 és 2001 között a megyék (beleértve Budapestet is) közötti egyenlőtlenség jelentősen növekedett, bár az egyenlőtlenség még mindig viszonylag kis mértékű.⁹

Budapesten belül vizsgálva azt tapasztalhatjuk, hogy a 2000-es évek elején a legalacsonyabb egy csoportra jutó ellátottat az I., az V., és XII. kerületben találjuk – ezekben a kerületekben 20 fő alatt volt (2002-ben) az egy óvodai csoportra jutó ellátott. 1995 és 2002 között az egy csoportra jutó ellátottak számának egyenlőtlensége a kerületek között növekedett.¹⁰

Az egy pedagógusra jutó óvodások száma az V., VII., XII. kerületekben volt a legalacsonyabb (10 alatt 1999-ben). Ennek a mutatószámnak – az egy pedagógusra jutó óvodások számának – kerületek közötti egyenlőtlensége is növekedett, bár kisebb mértékben.¹¹

8 A korrelációs együttható: $-0,725101$

9 A megyék adatait vizsgálva az egy pedagógusra jutó óvodás létszámra vonatkozó Gini index 1990 és 2001 között 34 százalékkal, az egy csoportra jutó óvodások számára vonatkozó Gini index pedig több mint 60 százalékkal növekedett, bár az egyenlőtlenségek még ezt követően is viszonylag kicsik.

10 A Gini együttható 34 százalékkal nőtt.

11 A Gini index 5 százalékkal emelkedett.

Az általános iskolai ellátás

1990 és 2001 között az általános iskolai korú népesség létszáma 20 százalékkal csökkent, s bár az általános iskolai tanulók számának csökkenése egyes években eltért ettől (az iskolakezdekés kitolódása, valamint a visszamaradók miatt) végül is a tanulók száma is közel 20 százalékkal csökkent a vizsgált időszak alatt.

Regionálisan vizsgálva az általános iskolai gyermekek száma Budapest mellett Veszprém, Győr-Moson-Sopron, és Zala megyékben csökkent legjobban, legkevésbé pedig Hajdú-Bihar, Szabolcs-Szatmár-Bereg és Pest megyékben. A gyermeklétszám csökkenése ellenére lényegében nem, vagy alig csökkent a pedagógusok száma, sőt több megyében növekedett is (pl. Pest megyében 115 százalékra, Fehér megyében 106 százalékra, továbbá Somogy, Hajdú-Bihar, és Bács-Kiskun megyében is néhány százalékkal).

2001-ben az egy pedagógusra jutó tanulók száma Budapest mellett Zala, Somogy, Tolna és Győr-Moson-Sopron megyében volt a legalacsonyabb és Szabolcs-Szatmár-Bereg, Pest, Fejér és Jász-Nagykun-Szolnok megyékben a legnagyobb.

Az általános iskolai ellátás esetében is találunk a gazdasági fejlettség és az egy pedagógusra jutó tanulólétszám adatai között korrelációt – bár az óvodáknál tapasztaltnál gyengébbet¹² –, tehát itt is igaz, hogy minél fejlettebb egy megye, annál kisebb az egy pedagógusra jutó tanulók száma.

Ha egyenlőtlenségi mutatókkal vizsgáljuk az általános iskolai ellátást, akkor azt állapíthatjuk meg, hogy 1990 és 2001 között az egyenlőtlenség viszonylag kis mértékben – az óvodai differenciálódásnál jelentősen kisebb mértékben – növekedett a megyék¹³ között.

Budapesten a XI., XII. és a VI. kerületben volt a legalacsonyabb az egy pedagógusra jutó tanulólétszám, és a XVII. kerületben a legnagyobb (1999-ben). Budapesten az országosnál nagyobb mértékben növekedett az egyenlőtlenség. Az általános iskolai csoportokra jutó létszám kerületek közötti egyenlőtlensége jelentősen emelkedett,¹⁴ de az egy pedagógusra jutó tanulók számának kerületek közötti egyenlőtlensége is erősen nőtt.¹⁵

Összességében tehát az állapítható meg, hogy a gazdagabb megyékben, gazdagabb településeken jobbak az oktatási szolgáltatások mutatói. Ennek nyilvánvalóan az az oka, hogy ezek a gazdagabb települések, ill. megyék részint nagyobb önkormányzati bevételeik segítségével jobb feltételeket tudnak teremteni lakosságuk számára az oktatási szolgáltatások területén, részint a gazdagabb lakosság hajlamosabb nagyobb áldozatot vállalni, magán intézményekbe járattva gyermekeiket (amelyek kedvezőbb ellátási körülményeket nyújtanak azok számára). Miután, mint korábban láttuk növekszik az országon belüli gazdasági fejlettségi különb-

12 Korrelációs együttható: $-0,4612$

13 A megyék adatait vizsgálva az egy pedagógusra jutó általános iskolai tanuló Gini indexe 1990 és 2000 között 17 százalékkal nőtt, s az egyenlőtlenség viszonylag kicsi mindvégig.

14 A Gini index 1995 és 2002 között 94 százalékkal nőtt.

15 A Gini index 35 százalékkal emelkedett 1995 és 1999 között.

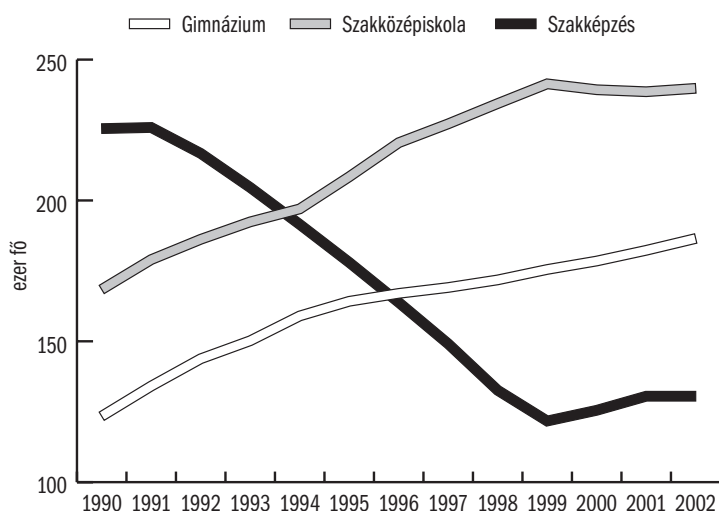


ség, növekszik az oktatási ellátásban tapasztalható egyenlőtlenség is. Ezt úgy is fogalmazhatjuk, hogy miután növekszik Budapest gazdasági fejlettségi előnye, növekszik előnye az oktatási szolgáltatások ellátási mutatóit tekintve is.

Középfokú ellátottság

A 90-es években a középfokú képzés struktúrája jelentősen átalakult: a középiskolák és a középiskolai tanulók száma növekedett, a szakközépiskolák és a szakközépiskolai tanulók száma viszont csökkent. A középfokú iskolai részvétel arányai iskola-típusonként jelentősen eltérő képet mutatnak.

3. ábra: A középfokú oktatásban résztvevő tanulók száma 1991–2002



A gimnáziumi részvétel 1990-ben Hajdú-Bihar és Szabolcs megyékben volt a legmagasabb, legalacsonyabb pedig Fejér és Vas megyékben volt. 2001-ben Pest és Baranya megye, valamint Budapest vezette a rangsort és Zala, Fejér valamint Vas megye zárta a sort.

1990-ben a szakközépiskolai részvételi arány Fejér, Vas és Győr megyékben volt a legnagyobb, legalacsonyabb pedig Szabolcs-Szatmár, Hajdú, Pest megyékben. Legmagasabb 2001-ben Zala, Fejér, Heves, Vas megyékben, legalacsonyabb pedig Pest, Baranya, Békés megyékben és Budapesten volt.

A szakképző iskolai részvételi arány 1990-ben Fejér, Zala, Vas és Győr-Sopron megyékben volt a legmagasabb és Szabolcs, Hajdú valamint Pest megyékben a legalacsonyabb. 2001-ben Zala, Fejér, Vas és Heves megyékben a legmagasabb, Pest, Baranya és Tolna megyékben valamint Budapesten a legalacsonyabb.

A 2000-es évek elejére tehát Budapest a gimnáziumi részvételi arányt tekintve az élre, a szakközépiskolai és a szakiskolai részvételi arányt tekintve a sor végére került.

Ha a megyék középfokú iskolai ellátottságának polarizáltságát egyenlőtlenségi mutatókkal vizsgáljuk, azt állapíthatjuk meg, hogy az 1000 lakosra jutó középfokú tanulók számát tekintve az egyenlőtlenség 1990 és 2001 között csökkent.¹⁶ Iskolatípusonként vizsgálva: az 1000 lakosra jutó szakiskolai és szakközépiskolai tanulók számának megyei egyenlőtlensége csökkent, viszont az 1000 lakosra jutó gimnáziumi tanulók megyék közötti egyenlőtlensége növekedett.¹⁷

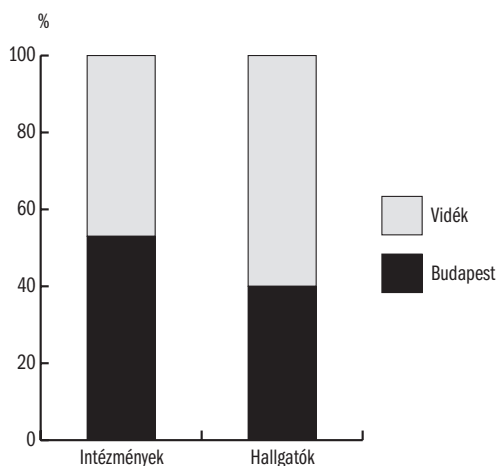
A tanuló-oktató arányt vizsgálva 1990 és 2001 között a szakiskolák esetében a megyék közötti egyenlőtlenség 70 százalékkal növekedett, a gimnáziumoknál valamivel több mint 10 százalékkal növekedett, a szakközépiskolák esetében pedig közel 10 százalékkal csökkent.

Végül is a középfokú iskolai képzés 1990–2001 közötti fejlődését egy – a csökkenő korosztályi létszámok mellett zajló – igen erőteljes kiterjedés valamint erőteljes átstrukturálódás jellemezte. Az egyes területeken ez az átstrukturálódás jelentős eltéréseket mutat a terület gazdasági fejlettsége és a felsőoktatási intézmények „szívóereje” miatt. A folyamat nyomán az egyes megyék közötti polarizáltság (az egy oktatásra jutó tanuló létszám tekintetében) mérsékelten növekedet.

Felsőoktatás

1991 és 2001 között a nappali tagozatos hallgatólétszám két és fél szeresére, az összes hallgató létszám pedig háromszorosára növekedett. Megyénként vizsgálva: a legnagyobb arányú hallgatólétszám-növekedést 1990 és 2001 között Pest, Fejér és Nógrád megyékben, legalacsonyabbat pedig Csongrád, és Somogy megyékben találjuk.

4. ábra: A felsőoktatási intézmények és hallgatók megoszlása Budapest és vidék között 2004



¹⁶ A Gini index 16 százalékkal csökkent.

¹⁷ Az előbbiek Gini indexe 82 százalékkal csökkent, az utóbbi Gini indexe 20 százalékkal növekedett.



A 100 ezer főre jutó hallgatólétszám elég eklektikusan alakul, (Budapest, Hajdú-Bihar, Veszprém, Győr-Moson-Sopron)¹⁸ részint a gazdasági fejlettség, részint az felsőoktatási múlt határozza meg egy-egy terület felsőoktatási felfutását. Ez arra mutat rá, amit néhány oktatás-gazdász is hangsúlyoz,¹⁹ hogy a felsőoktatás hazai fejlődését sokkal inkább a felsőoktatási intézmények öntörvénye, mint a gazdaság tényleges igényei mozgatják.

A felsőoktatási törvény mellékleteként felsorolt felsőoktatási intézmények 53 százalékának van a székhelye Budapesten. A 18 állami egyetem közül 9, a 7 nem állami egyetem közül pedig 6 budapesti székhelyű, tehát a 25 egyetem közül 15-nek, azaz az intézmények 60 százalékának a fővárosban van a székhelye. A 13 állami főiskola közül 4, a 34 nem állami főiskola közül pedig 19 van a fővárosban, tehát a 47 főiskola 49 százalékának van budapesti székhelye

Az összes felsőoktatási hallgató 40 százaléka jár budapesti székhelyű intézménybe, s az oktatók 46 százaléka dolgozik ezekben az intézményekben. A hallgatólétszám jelentős kiterjedése és a felsőoktatási hálózatfejlődés ellenére lényegében ezek az arányok nagyjából egy évtizede változatlanok.

Végül is a felsőoktatás – a jelentős kiterjedés és hálózatfejlődés ellenére – továbbra is alapvetően Budapest centrikus.

A tulajdonosi szerkezet

Budapest és a vidék oktatásának fenntartói szerkezete viszonylag jelentősen különbözik. Az egyik szembevetendő különbség a fővárosi önkormányzat jelentősen nagyobb szerepvállalása a megyei önkormányzatokhoz viszonyítva. A másik szembevetendő különbség, valamennyi iskolatípusban nagyobb a fővárosban az alternatív iskolák, illetve az ide járó tanulók aránya. Budapest oktatásában a nem egyházi alternatív fenntartójú iskolák jelentősen nagyobb szerepet játszanak, mint az ország egészében. Ugyanakkor ez az egyházi fenntartású közoktatási intézmények esetében – kisebb mértékben ugyan de – fordítva van.

Az alapítványi és magán személy által fenntartott szakiskolákba és középiskolákba jár az össze Budapesten tanuló diák több mint 10 százaléka, míg ugyanez az arány az ország egészére csak 6 százalék. Az alapítványi és magánszemély által fenntartott általános és középiskolák több mint 40 százaléka Budapesten található. Ugyanakkor az egyházi fenntartású oktatási intézményekbe járó tanulók aránya alacsonyabb Budapesten, mint országosan.

Úgy tűnik, hogy az egyház inkább vidéken tud nagyobb létszámot beiskoláztatni, vagy úgy is fogalmazhatjuk, hogy az egyházi fenntartású közoktatási szolgáltatás iránt vidéken nagyobb a kereslet. Ezen nem is lehet csodálkozni, hiszen a 2001-es népszámlálás adatai szerint az önmagukat valamilyen szinten és módon vallásosnak mondó emberek aránya Budapesten több mint 10 százalékkal volt ala-

18 A felsőoktatási részvételi hányad megyék közötti Gini indexe 1990 és 1999 között 23 százalékkal csökkent.

19 Lásd pl. Polónyi István – Timár János: Tudásgyár vagy papírgyár Új Mandátum, Budapest 2001.

csoneyabb, mint az ország egészében – (a budapestiek közel 13 százalékkal kisebb része vallásos, mint a vidékieké).

2. táblázat: Az oktatási rendszer tulajdonosi szerkezete Budapesten és vidéken, 2002/2003

	Feladatellátási helyek				Tanulók			
	Óvoda	Általános iskola	Szakiskola, speciális szakiskola	Középiskola	Óvoda	Általános iskola	Szakiskola, speciális szakiskola	Középiskola
Budapest								
Települési/kerületi önkorm.	73,8	69,8	18,9	22,5	86,2	81,7	17,0	27,8
Megyei/fővárosi önkorm.	4,5	12,0	47,2	35,4	2,8	8,9	61,7	47,0
Központi költségvetési szerv	4,2	3,0	4,7	4,4	3,8	1,9	3,4	5,5
Egyház felekezet	2,7	6,0	3,8	5,8	1,5	4,1	0,8	7,0
Alapítvány, term. szem.	12,1	8,0	17,9	24,2	4,4	3,2	13,7	10,2
Egyéb	2,7	1,2	7,5	7,7	1,3	0,3	3,4	2,4
Összesen	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Vidék								
Települési/kerületi önkorm.	91,7	87,4	51,6	51,7	93,0	87,5	59,0	63,1
Megyei/fővárosi önkorm.	2,1	4,7	29,9	16,8	1,5	4,3	30,1	17,7
Központi költségvetési szerv	1,5	2,5	3,8	3,8	1,9	3,7	2,4	4,1
Egyház felekezet	2,0	3,9	3,3	7,6	1,9	4,0	2,4	8,4
Alapítvány, term. szem.	2,5	1,1	9,4	10,1	1,5	0,4	4,9	4,6
Egyéb	0,3	0,5	1,9	10,0	0,2	0,2	1,2	2,2
Összesen	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Budapest/Ország								
Települési/kerületi önkorm.	9,8	8,6	6,9	11,4	13,7	12,8	4,0	12,6
Megyei/fővárosi önkorm.	22,7	23,1	24,3	38,3	24,6	24,6	22,8	46,4
Központi költségvetési szerv	27,4	12,5	20,0	25,4	25,2	7,3	16,9	30,6
Egyház felekezet	15,8	15,5	19,0	18,3	12,1	14,0	4,5	21,6
Alapítvány, term. szem.	39,6	46,4	27,9	41,3	33,6	55,3	28,9	42,2
Egyéb	55,6	23,8	44,4	18,4	54,1	18,6	29,0	27,0
Összesen	11,9	10,6	16,9	22,7	14,6	13,5	12,6	24,6
Vidék/Ország								
Települési/kerületi önkorm.	90,2	91,4	93,1	88,6	86,3	87,2	96,0	87,4
Megyei/fővárosi önkorm.	77,3	76,9	75,7	61,7	75,4	75,4	77,2	53,6
Központi költségvetési szerv	72,6	87,5	80,0	74,6	74,8	92,7	83,1	69,4
Egyház felekezet	84,2	84,5	81,0	81,7	87,9	86,0	95,5	78,4
Alapítvány, term. szem.	60,4	53,6	72,1	58,7	66,4	44,7	71,1	57,8
Egyéb	44,4	76,2	55,6	81,6	45,9	81,4	71,0	73,0
Összesen	88,1	89,4	83,1	77,3	85,4	86,5	87,4	75,4

Forrás: Oktatási Évkönyv alapján saját számítás.

A nem egyházi alternatív iskolában tanulók magas arányát egyértelműen magyarázza az, hogy ezen iskolák alapvetően a jobb módú, középosztálybeli rétegek igényeit elégítik ki, s így nyilvánvalóan alapvetően a jobb módú fővárosban találnak keresletre. Például, ha a foglalkoztatottak társadalmi réteg szerinti megoszlását



vizsgáljuk település típusonként azt – a nem igazán meglepő tény – láthatjuk, hogy a felsőbb és középosztályhoz tartozó rétegek a községektől a nagyvárosok felé haladva egyre nagyobb hányadot képviselnek, s Budapesten a legszélesebb ezen rétegek aránya.

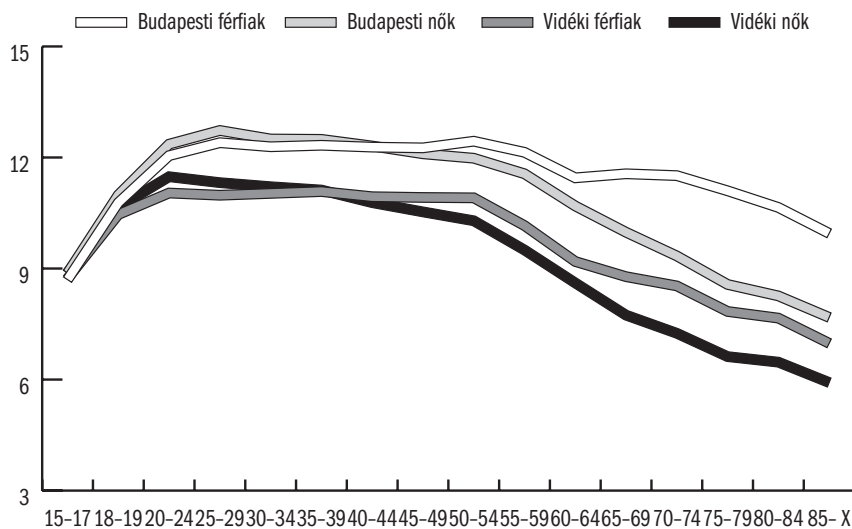
Az iskolázottság, a foglalkoztatás és a kulturális ellátottság néhány jellemzője

Budapest lakosságának iskolázottsága nyilvánvalóan nem csupán az oktatási ellátottság magasabb szintje miatt tér el az ország más részeitől, hanem a főváros gazdasági, foglalkozási, kulturális és tudományos vonzása miatt is.

Iskolázottság

A 15 éves és idősebb lakosság iskolázottsága a 2001 évi népszámlálás adatai alapján Budapesten 11,52 év, azaz mintegy 12 százalékkal magasabb, mint az ország egészében ahol ez 10,30 év.

5. ábra: Az iskolázottság alakulása korcsoportonként lakóhely és nemek szerint



Nemenként vizsgálva azt látjuk, hogy a budapesti nők iskolázottsága 11,24 év, az ország egészében pedig 10,05 év, a férfiak esetében 11,86 és 10,58 év.

Ha megvizsgáljuk az (országos és a budapesti adatok különbségeként képezhető) vidéki nők és férfiak iskolázottságát, akkor azt találjuk, hogy a budapesti nők iskolázottsága kicsivel több mint 15 százalékkal magasabb a vidékieké (az előző 11,24 év, az utóbbi 9,77 év). a férfiaknál is ugyanekkora az arány, bár az ő iskolázottságuk kicsit magasabb (11,86 év és 10,31 év).

Ugyanakkor a korszerinti adatokat vizsgálva az is jól látszik, hogy a nők iskolázottsága mind Budapesten, mind vidéken a 40 évnél fiatalabb korosztályokban megelőzi a férfiakét. Például a 25–29 éves korosztályban a budapesti nők átlagos iskolázottsága 12,73 év a budapesti férfiaké pedig csak 12,40, a vidéken ugyanebben a korosztályban a nőké 11,32 év a férfiaké pedig 10,98 év.

A foglalkoztatás néhány jellemzője

Budapest részesevé a foglalkoztatottak arányát tekintve lényegében nem változott 1980 óta, ugyanakkor jelentősen átalakult a foglalkoztatási szerkezet.

Budapesten a vezető, az értelmiségi és az egyéb szellemi foglalkozásokban dolgozók aránya 2001-ben közel 60 százalék volt. A foglalkoztatottak közel 30 százaléka felsőfokú végzettséggel rendelkezett.

Más oldalról az is látszik, hogy a diplomás foglalkoztatottak egyharmada és az érettségizett foglalkoztatottak egynegyede a fővárosban dolgozik.

A tudomány és a kultúra

A kutató, fejlesztő helyek számának – bár az elmúlt évtizedben közel 10 százalékkal csökkent – ma még mindig valamivel több mint 40 százaléka található Budapesten. A kutató, fejlesztő létszámnak több mint fele dolgozik a fővárosban, a kutató, fejlesztő ráfordításoknak pedig kétharmada kerül itt felhasználásra.

A kulturális szolgáltatások, illetve azok keresletének – nevezetesen a mozi előadások és látogatások, illetve a színház előadások és látogatások – megyei jellemzőit vizsgálva egyértelmű Budapest jelentős előnye. Mind a mozi, mind a színházlátogatások több mint felére a fővárosban kerül sor.

3. táblázat: A kultúra néhány jellemzője 2000-ben

	Mozi előadás	Mozi látogatás (ezer)	Mozi látogatás 100 lakosra	Színház előadás	Színház látogatás (ezer)	Színház látogatás 100 lakosra
Budapest	192 829	8 183	455	6 189	2 087	1 161
Budapest adatainak aránya az országoshoz	52%	57%	318%	49%	53%	295%

Érdekes persze azt is észrevenni, hogy a kulturális szolgáltatások kínálata és kereslete is alapvetően a gazdasági fejlettségtől függ – igen magas (0,8 feletti) korrelációt találunk az egyes megyék mozi előadásainak, ill. mozi látogatásainak száma és az egy főre jutó GDP-je között, továbbá az egyes megyék színházi előadásainak, ill. színházi látogatásainak száma és az egy főre jutó GDP-je között.



A város belülről – kis budapesti városszociológia

Persze Budapest, mint minden nagyváros szociálisan igen heterogén. Miközben a város gazdagodik, egyesek szerint egyre nőnek a városon belül az egyenlőtlenségek. „Budapest jelenlegi gazdagodásának, amely nem utolsósorban a nyugati tőke beruházási készségén alapszik, súlyos szépséghibája, hogy erősíti a szociális egyenlőtlenséget és ennek elviselhetetlenségét. A városban egyre több az áru és a pénz, e téren hatalmas lépésekkel halad előre, mentálisan azonban megrekedt, nem fejlődik. Növekedése szervesetlen, előrehaladása vak” (*Droste* 1996).

Budapest gazdag, elegáns, magas presztízsű részei főleg Budán, a zöldövezeti, hegyvidéki részeken vannak. A pesti oldalon is találunk magas státusú területeket, a belvárosban, a Duna parti részeken, a Parlament környékén, az Újlipótvárosban, egyes ún. jobb, többnyire öröklakásokból álló belső lakótelepeken is. A szegényebb, alacsony státusú részek főleg a város peremkerületein, így Angyalföldön, Újpesten, Pestimréen, Pesterzsébeten, Csepelen, Rákospalotán, Kőbányán, Budafokon vannak. A belváros határán, a Nagykorút külső pereméhez kapcsolódó erősen leromlott részekben, így a Józsefvárosban, a Ferencvárosban is rábukkanhatunk alacsonyabb társadalmi összetételű részekre (*Csanádi-Ladányi* 1992; *Szirmai* 1994).

Külön elemzést kívánna a budapesti lakótelepek világa. A hazai lakások nagyjából 20 százaléka lakótelepen²⁰ található, ez több mint 750 ezer lakás. Ezen „panel lakásoknak”²¹ mintegy harmada Budapesten van. A lakótelepek státusa sem egyforma.

Ha „megvizsgáljuk a »A lakótelepek a lakóteleptípusok szerint 1990« című térképet, látható, hogy a különböző státusú lakótelepek nem véletlenszerűen helyezkednek el Budapest területén. Hegedűs és Tosics nyomán belső és külső lakótelepi gyűrűről is szokás beszélni, azonban talán jobban kifejezi a valódi helyzetet, ha a térképen látható képzeletbeli vonaltól délkeletre eső részt különítjük el az északnyugatitól. Ugyanis a délkeleti részen lévő lakótelepek egy-egy kivételtől eltekintve mindannyian az alacsony és nagyon alacsony státusú típusokhoz tartoznak. Míg a másik oldalon lévőkről inkább az mondható, hogy itt (egy kivétellel) nem találkozhatunk a nagyon alacsony státusú csoportba tartozó lakóteleppel, illetve az alacsony státusúhoz tartozókból is csak néhány van itt. A legmagasabb státusú lakótelepekről csak megemlítjük azt a közismert ténytet, hogy néhány kivételtől eltekintve a budai oldalon helyezkednek el.” (*Csizmady* 1996).

Csizmady lakásárak alapján végzett elemzése jól mutatja a lakótelepek rangsorát: a magasabb státusú pólus élén a Pók utcai lakótelep, a legalacsonyabb státusú póluson a Havanna lakótelep áll.

20 A lakótelep, általában házigyári technológiával épített közép- és magas lakóházak, házsorok együtteséből álló lakóövezet

21 A panel: házigyárakban előregyártott falszerkezeti elemekből épített lakást jelent, amelyek zöme a 70-es és 80-as években épült. Meg kell jegyezni, hogy a lakótelepi lakásoknak csak kevesebb, mint két harmada panel.

4. táblázat: A lakosság iskolai végzettsége az egyes kerületekben

	Általános iskolai végzettség			Középfokú végzettség		Felsőfokú végzettség	Egy főre jutó iskolaévek száma
	0 osztály	1-7 osztály	8 osztály	érettségi nélkül	érettségivel		
XII. kerület	1,3	8,4	10,9	7,3	27,2	44,9	12,46
II. kerület	1,1	8,8	11,0	8,0	26,5	44,7	12,44
I. kerület	1,1	8,5	12,7	7,8	27,6	42,3	12,29
XI. kerület	1,6	8,7	15,2	10,5	29,4	34,7	11,80
V. kerület	0,8	9,4	18,2	12,0	26,9	32,7	11,61
VI. kerület	1,3	11,7	20,5	12,9	27,3	26,3	11,01
XIV. kerület	1,0	11,0	19,7	12,2	30,3	25,8	11,12
III. kerület	1,4	10,3	18,9	14,6	29,6	25,2	11,11
XIII. kerület	1,5	10,7	20,4	13,5	29,4	24,5	10,99
IX. kerület	1,3	12,3	23,5	13,9	26,6	22,5	10,69
VII. kerület	1,4	13,0	22,9	14,4	26,8	21,6	10,61
XXII. kerület	1,5	12,5	20,1	16,3	28,6	21,1	10,71
XVI. kerület	1,2	12,4	19,0	15,7	31,1	20,6	10,77
VIII. kerület	2,1	13,1	26,0	14,7	25,1	19,1	10,29
IV. kerület	1,3	12,2	20,7	18,2	29,6	17,8	10,55
XIX. kerület	1,3	11,3	21,7	17,5	31,5	16,8	10,58
X. kerület	1,4	11,7	24,7	18,1	28,1	16,0	10,37
XVII. kerület	1,3	13,7	21,0	19,0	29,9	15,2	10,34
XV. kerület	1,2	13,2	23,8	17,3	29,5	14,9	10,26
XVIII. kerület	1,5	13,2	23,1	18,0	29,8	14,4	10,24
XX. kerület	1,4	13,0	26,1	18,0	28,4	13,1	10,09
XXI. kerület	1,3	12,6	24,1	20,4	29,3	12,3	10,16
XXIII. kerület	2,0	16,6	25,2	18,6	26,0	11,6	9,70
Kerület megjelölése nélkül	0,9	10,3	48,2	27,3	11,7	1,6	8,93
Főváros összesen	1,4	11,5	20,3	14,7	28,8	23,4	10,90

Megjegyzés: Felsőfokú végzettség adataiban oklevéllel rendelkező és oklevél nélküli felsőfokú végzettség együtt.

Forrás: Népszámlálás 2001 KSH (Egy főre jutó iskolaévek száma saját számítás).

A lakótelepi státus szoros összefüggésben van az iskolába járó gyermekek jellemzőivel is. „Azok a lakótelepek, ahol a cigánynak mondott gyerekek aránya magas, leginkább a VIII., X., XIII. és XXI. kerületekben helyezkednek el. A II. és XII. kerületben lévő lakótelepeken pedig egyetlen cigány gyermek sem lakik.” (Cszimady 1996). „A budai oldal magas státusú részén lévő lakótelepeken szinte egyáltalán nincs szegénynek mondott gyerek, illetve az arányuk minimális...” (Uo.) Ugyanakkor a pesti oldalon a IV., VIII., XIII. és XXI. kerületek lakótelepeinek több, mint felén 10 százalék feletti a szegény gyerekek aránya, s a XIII. kerületben koncentrálódnak a legszegényebb lakótelepek. (Uo.) Egyébként itt a legmagasabb a munkanélküliek aránya is.

A kerületek jelentősen eltérnek egymástól a lakó (éjszakai) és a nappali népesség arányát tekintve. Azokat a kerületeket, ahol a lakónépesség jelentősen maga-



sabb mint a nappali népesség, alvó városrészeknek, kerületeknek szokták nevezni. Ilyen pl. a XV., XVI., XXII., XIX. és XVII. kerület. Fordított a helyzet pl. az V., IX., és VI. kerületekben, ahol jelentősen magasabb a nappali lakosság, az itt található munkahelyekre, az iskolákba jelentős a más területekről bejárók aránya. Az V., IX, VIII., VI. és XI. kerületek különösen magas a más területekről bejáró tanulók a.ránya – ezek Budapest iskolavárosa(része)i.

A 2001-es népszámlálás adatai szerint legmagasabb a felsőfokú végzettségű lakosság aránya a XII., a II., az I., a XI. és az V. kerületben, a legalacsonyabb pedig a XV., a XVIII., a XX., a XXI., és a XXIII. kerületben. A legmagasabb és a legalacsonyabb egy főre iskolaévvvel rendelkező kerület között majdnem három év a különbség.

Befejezésül

Budapest Magyarország legnagyobb és leggazdagabb városa. A főváros legszegényebb kerülete is gazdagabb az országos átlagnál. A leggazdagabb kerületei – a budai II., XII., I. és XI. kerület és a pesti V. kerület – pedig egyben az ország leggazdagabb település(része)i is.²² Ezek a különbségek egyértelműen tükröződnek az oktatási – és a kulturális – szolgáltatásokban is.

Persze nem a budapesti gazdag kerületek csodáival van a baj, hanem a másik pólus lemaradásával.

A PISA 2000 vizsgálat alapján közismert,²³ hogy a magyar tanulók eredményei a családi háttér, és a lakóhely szerint sokkal polarizáltabbak, mint sok más ország esetében, tehát a magyar oktatás nem képes kompenzálni az ezen tényezőkből származó egyenlőtlenségeket. Persze teljes kiegyenlítést soha sem lehet elérni, de a lemaradási olló csökkentése nélkülözhetetlen lenne, mert a polarizáltság egyre elviselhetetlenebb.

POLÓNYI ISTVÁN

*Budapest kelleme oly dús,
Csupa kurva, csupa koldus,
Csupa odvas kapualj - Csitt!
Csupa hajléktalan alszik.*

*Ferencz Győző Budapest világváros
(részlet)²⁴*

²² A GfK Piackutató intézet vásárlóerő felmérése szerint „Telkitől...” (2003)

²³ Lásd Vári és társai (2002)

²⁴ A Merlin Színház hagyományos dalnokversenyére írt költemény részlete Beszélő 2002 november <http://beszelo.c3.hu/02/11/23koltoi.htm>

IRODALOM

- Budapest Statisztikai Évkönyve 1995. KSH Budapesti és Pest megyei Igazgatósága, 1996.
- Budapest Statisztikai Évkönyve 2000. KSH Budapesti és Pest megyei Igazgatósága, 2001.
- Budapest Statisztikai Évkönyve 2002. KSH Budapesti és Pest megyei Igazgatósága, 2002.
- CSANÁDI, P. & LADÁNYI, J.(1992) *Budapest térbeni-társadalmi szerkezetének változásai*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- CSIZMADY ADRIENN (1996) Lakótelep és társadalmi szegregáció <http://www.mtapti.hu/moszt/199634/cszimady.htm>.
- Demográfiai Évkönyv 2000. KSH, 2001.
- DROSTE, WILHELM (1996) A tanácsatlanság metamorfózisai. Észrevételek Budapest aktuális formái válságáról. *Budapesti Negyed*, 14 .
- ENYEDI GYÖRGY (1996) Budapest – kapuváros. Budapest – nemzetközi város. In: GLATZ FERENC (ed) *Budapest*. MTA.
- ENYEDI GYÖRGY (2000) Globalizáció és a magyar területi fejlődés. *Tér és Társadalom*, 1.
- FÓTI JÁNOS & LAKATOS MIKLÓS (2004) Foglalkoztatottság és munkanélküliség. (Információk a magyarországi censusok eredményeiből) 2. A foglalkoztatottak főbb jellemzői. OFA, Budapest.
- Magyar Statisztikai Évkönyv 2000. KSH, Budapest, 2001.
- NIEDERMÜLLER PÉTER (1999) Etnicitás és politika a késő modern nagyvárosokban. *Replika*, 38. szám <http://www.c3.hu/scripta/scripta0/replika/honlap/38/07nieder.htm>
- POLÓNYI ISTVÁN & TÍMÁRJÁNOS (2001) *Tudásgyár vagy papírgyár*. Új Mandátum, Budapest.
- Regionális operatív program. Nemzeti fejlesztési terv – Tervezet, munkaközi anyag 2002. december 16. Nemzeti Területfejlesztési Hivatal.
- Statisztikai Évkönyv 2000. KSH, Budapest, 2001.
- Statisztikai Tájékoztató, Felsőoktatás, 1990/1991. MKM, Budapest, 1992.
- Statisztikai Tájékoztató, Felsőoktatás, 2000/2001. OM, Budapest, 2002.
- Statisztikai Tájékoztató, Művelődési Évkönyv, 1990. MKM, Budapest, 1991.
- Statisztikai Tájékoztató, Oktatási Évkönyv, 1999. OM, Budapest, 2001.
- Statisztikai Tájékoztató, Oktatási Évkönyv, 2001/2002. OM, Budapest, 2002.
- Statisztikai Tájékoztató, Oktatási Évkönyv, 2002/2003. OM, Budapest, 2004.
- SZIRMAI VIKTÓRIA (1994) A településszociológia alapjai Településtudományi felsőoktatási füzetek Budapest 1994 www.kee.hu/kertepiteszet/szociojegyzet.doc
- SZIRMAI VIKTÓRIA (2004) Globalizáció és a nagyvárosi tér társadalmi szerkezete. *Szociológiai Szemle*, 4.
- Telkitől (155) Kiscsécsig (45) Minden magyar település vásárlóereje rendelkezésre áll. GfK Piackutató Intézet 2003 <http://www.gfk.hu/sajtokoz/oktober2003/vaeronov.htm> (letöltés 2005 január).
- Területi Statisztikai Évkönyv, 1999. KSH, Budapest, 2000.
- Területi Statisztikai Évkönyv, 2001. KSH, Budapest, 2002.
- VÁRI PÉTER, AUXNÉ BÁNFI ILONA, FELVÉGI ÉMESE, RÓZSA CSABA & SZALAY BALÁZS (2002) Gyorsjelentés. A PISA 2000 vizsgálatról. *Új Pedagógiai Szemle*, 1.

BUDAPEST – EGYETEMI VÁROS

AKÖZÉPKORI EGYETEM ÚGYSZÓLVÁN mindig városa nevét viselte. Egyes kisebb városok éppen az ott megalapított egyetemnek köszönhetik felvirágzásukat, hírnevüket. Sok újkori egyetem esetében is folytatódott ez a hagyomány. A 19. század kontinentális Európájában a magas presztízsrre szert tett felsőfokú szakképző intézményeket egyetemi rangra emelték. Mivel a hagyományos egyetemek nem fogadták be önálló karként ezeket az intézményeket, illetve az általuk művelt kari diszciplínákat, a szakegyetemek önálló egyetemi státust kaptak. Az így létrejött műszaki, közgazdasági és agrár egyetemek nevükben viselték szakmai irányultságukat és megjelenésükkel fellazult az egy város – egy egyetem korábban lényegében általános gyakorlata.

A szakegyetemek kiterjedt hálózata jellemző volt a szovjet egyetemi modellre, amely a 20. század közepétől az akkori európai államszocialista országokban is megjelent. A politikai diktátumnak megfelelően a korábbi klasszikus egyetemek jó részét lényegében karokra bontották, és az így létrejött intézmények önálló egyetemekké váltak. A újonnan alapított egyetemek szinte minden esetben szűk szakmai spektrumú intézmények voltak.

Az 1960-as évektől a fejlett országokban bekövetkezett gyors felsőoktatási hallgatói expanzió egyik következményeként új típusú, nem egyetemi rangú intézményeket (a magyar fogalomhasználatban főiskolákat) hoztak létre, amelyek országoként meglehetősen eltérő intézményi formát öltöttek, más-más az elnevezésük, a felsőoktatási rendszerben betöltött szerepük és szakmai presztízszük. Eredetileg viszonylag kis hallgatói létszámot fogadtak be, általában szűkebb szakmai spektrumot képviseltek és kisebb városokban is megjelentek. Ennek háttérében az az elgondolás állt, hogy a felsőoktatási intézmények, legalábbis a gyakorlati képzést előtérbe állító, a közvetlen munkaerőpiaci kilépésre felkészítő intézmények „közel legyenek” potenciális hallgatóikhoz. A kontinentális Európában ekkor szilárdult meg az ún. duális felsőoktatási modell, amelyben az egyetemi és a főiskolai képzés intézményi szinten is elkülönül egymástól, köztük – alaphelyzetben – a hallgatónak nincs átjárási lehetősége.

Az 1970-es évek gazdasági válságának hatása elérte a felsőoktatást is. A múlt század 80-as éveiben komoly költségvetési megszorításokra került sor, a gazda-



sági hatékonyság elsődleges szemponttá vált ebben az ágazatban is. A racionalizálás nevében egyes országokban átszervezték az intézményhálózatot, a kicsi és szűk szakmai irányultságú intézményeket (főiskolákat) nagyobb intézményekké vonták össze (a gazdasági ösztönzés és kényszerítés eszközeivel). Ez történt például Hollandiában.

A Thacher-i évek Egyesült Királyságában a Vaslady elgondolásának megfelelően lehetőséget adtak a politechnikumoknak (a nem-egyetemi szektorhoz tartozó intézményeknek), hogy megpályázzák az egyetemi rangot (és szinte minden pályázó intézmény meg is kapta azt). A tradíció tisztelő szigetország akadémiai köreiben nagy felháborodást keltett a régi, hírneves egyetemek és az alig két-három évtizede létező, gyakorlati irányultságú képzést adó politechnikumok szektora közötti határ felszámolása, elmosása. És ezek után már természetesen sok város dicsekedhet több „egyetemmel”.

Az 1999-ben, az oktatási miniszterek Bolognában aláírt nyilatkozatával pedig éppen ez a tendencia erősödött fel. A létrehozandó Európai Felsőoktatási Térségben megtörténik a fokozatok rendszerének egységesítése, az ún. lineáris (két-három ciklusos) képzés kialakítása. Ebben a rendszerben a fokozat státusa (BA-MA) a meghatározó, elvileg bármely felsőoktatási intézmény indíthat különböző szintű programokat (ha azok megfelelnek az akkreditáció követelményeinek). Papírforma szerint ez a duális rendszer felszámolását jelenti, ami nem kevés vitát és ellenállást vált ki az érintettek körében, főleg azokban az országokban, ahol erős főiskolai szektor alakult ki.

A tanulmányban felvetett főbb kérdések

Van-e még, lesz-e még értelme egyetemi városokról beszélni? A jövő európai felsőoktatási modellje éppen most alakul ki, az európai egyetem értékeinek átmenetése (egyben az egyetemi eszme és gyakorlat megújulása) az egyik fundamentális kérdés a tudományos közösség számára. Hasonló horderejű kérdés, hogy mennyiben változik az eredetileg nem-egyetemi szektor szerepe ebben az átalakulásban, hiszen a hallgatók nagy tömegeit befogadó, a munkaerőpiaccal közvetlen kapcsolatot tartó intézmények jelentős felsőoktatás-politikai, gazdasági és társadalmi erőt képviselnek. Az intézmények típusainak rendje, elnevezése, egységes vagy eltérő jogi kezelése tehát átalakulóban van.

Mindazonáltal a két szektor létezését a magyar felsőoktatás közelmúltjának és jelen helyzetének vizsgálatakor tényként kell kezelnünk. A címben szereplő egyetemi város megjelölés tehát inkább irodalmias megfogalmazás.

A tanulmány azzal a kérdéssel foglalkozik, hogy milyen szerepet tölt be Budapest Magyarország felsőoktatási intézményeinek rendszerében, illetve hogy melyek a főváros jellegzetességei a felsőoktatási intézményhálózat szempontjából. Elsősorban a képzések szintjei, szakmai összetétele szempontjából vizsgáljuk a kérdést (a hallgatói létszám területi megoszlásáról Polónyi István ír ebben a kötetben).

A felsőoktatási intézmények számának és összetételének változása az elmúlt 15 évben Magyarországon

A felsőoktatási intézmények száma 1975 és 1989 között 54–58 között mozgott Magyarországon. 1990-ben 77-re nőtt ez a szám, elsősorban annak következtében, hogy a korábban is működő egyházi felsőoktatási intézmények adminisztratív értelemben a felsőoktatási rendszer részévé váltak, továbbá azért, mert új állami egyetemek alapítására került sor. 1992 és 1994 között az intézmények száma elérte az eddigi csúcspontot (91). A jelentős növekedés az új egyházi főiskolák létrejöttének volt köszönhető, továbbá ekkor jelentek meg az első alapítványi főiskolák. Az intézmények székhelyét tekintve ezen változások során alig módosult a Budapest – más város súlya: az intézmények közel fele volt budapesti. Ezen belül az egyetemi státusú intézményeknél ettől eltérő elmozdulás történt: 1989-ben az egyetemek valamivel több mint harmada budapesti volt, 1990-re pedig már több mint fele (új egyetemek alapítására Budapesten került sor, és a statisztikai értelemben ekkor belépő egyházi fenntartású egyetemek többsége is fővárosi székhelyű). A következő jelentős változás 2000-ben történt, amikor az intézményhálózat átalakítása kapcsán 61-re csökkent a felsőoktatási intézmények száma. Az összes intézmény számában történt változás természetesen érintette az intézménytípus és a székhely szerinti összetételt is. 25-ről 17-re csökkent az állami egyetemek és 34-ről 13-ra az állami főiskolák száma. Budapest súlya az intézmények összességét tekintve nem változott, viszont az egyetemi szektorban valamelyest nőtt a fővárosi intézmények aránya. Az intézményhálózat átfogó átalakítása óta ismét növekedett az intézmények száma: a 2003/2004-es tanévben már 68 felsőoktatási intézmény volt Magyarországon (egy új állami és egy alapítványi egyetem, egy egyházi és négy alapítványi főiskola jött létre). A hét új intézmény közül hat budapesti székhelyű, tehát valamelyest nőtt a főváros súlya, mégpedig a főiskolai szektorban.

1. táblázat: A felsőoktatási intézmények száma és megoszlása

Intézménytípus	1989/1990		1990/1991		1994/1995		2000/2001		2003/2004	
	Buda- pest	Más város	Buda- pest	Más város	Buda- pest	Más város	Buda- pest	Más város	Buda- pest	Más város
Állami egyetem	7	12	13	12	13	12	9	8	9	9
Állami főiskola	18	20	14	23	13	21	4	9	4	9
Egyházi egyetem	-	-	4	1	4	1	4	1	4	1
Egyházi főiskola	-	-	4	6	9	14	6	14	7	14
Alapítványi egyetem	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-
Alapítványi főiskola	-	-	-	-	2	2	4	2	8	2
Együtt	25	32	35	42	41	50	27	34	33	35

Forrás: Statisztikai tájékoztató. Felsőoktatás. 1989/1990 MM Budapest. 1990/1991 MKM Budapest. 1994/1995 MKM Budapest. 2000/2001 OM Budapest. 2003/2004 OM Budapest. Számított adatok.



A megvalósult intézményi integráció típusai

A mai intézményhálózat jellegének vizsgálata szempontjából legnagyobb jelentőségű esemény tehát az integrált felsőoktatási intézmények létrejötte volt. Az Országgyűlés 2001. január 1-jei hatállyal (az 1999. évi LII. törvény szerint) alapította meg az új, integrált intézményeket. Az állami felsőoktatásban 30-ra csökkent az intézmények száma (17 egyetem és 13 főiskola). Az átalakítás ekkor összesen 43 intézményt érintett, amelyekből 17 jogutód jött létre.

Hasonló racionalizálási lépések más fejlett országokban is lezajlottak. A gyors és programszerű átalakítás egyik típusa a nem-egyetemi (hazai fogalmaink szerint főiskolai) szektort érintette. A hallgatói létszámexpansió első szakaszában alapított, kis méretű, területileg szétszórt és szűk szakmai spektrumot képviselő intézményeket összevonták. Az ebből a szempontból példaértékű Hollandiában az 1980-as évek második felében az átalakítás következtében kevesebb számú és a korábnál nagyobb méretű főiskola (HBO) jött létre. Így a racionalitás nem egészen tervezett mellékhatásaként határozottan megerősödött a főiskolai szektor az egyetemi szektorral szemben, hiszen az új főiskolák már méreteikben, szakmai sokféleségükben (továbbá jelentős üzleti és politikai támogatottságukkal) komoly konkurensei lettek a nagy múltú egyetemeknek is. A duális rendszer stabilizálódott, néhány évvel az előtt, hogy az Európai Felsőoktatási Térség kialakítását, a lineáris képzési rendszert meghírdették. A másik megoldást Ausztrália reprezentálja. Ott az 1980-as években az intézmények összevonása úgy történt meg, hogy a főiskolák (és néhány kisebb méretű egyetem) egy-egy nagy egyetemhez kapcsolódott. Így lényegében eltűnt a két szektor, egységessé (és a szakértők szerint hatékonyabbá) vált a felsőoktatási intézményhálózat. A harmadik jellegzetes út az ún. multicampus intézmények létrehozása. Ez a megoldás az Egyesült Államok felsőoktatási rendszerében terjedt el, döntően az 1950–1970 közötti időszakban, a felsőoktatás nagy expanziója idején, éppen a hallgatói létszámnövekedés koordinálása céljából (ma az állami felsőoktatás hallgatóinak 70 százaléka jár ilyen intézménybe). A közös irányítású intézmények különböző típusokba sorolhatók (egyik változatban egy vezető egyetem körül kihelyezett tagozatok és intézetek helyezkednek el; a második változatban egy nagy egyetem és további néhány egyetem tagja a rendszernek, mindegyik megőrzi akadémiai autonómiája jelentős részét, de van közös missziójuk is; végül lehetséges olyan lazább szerkezet, ahol nincs közös misszió, az egyes campusok együttműködése a gazdálkodásra, a fejlesztési stratégiák egyeztetésére korlátozódik). Egy-egy ilyen rendszerű egyetem campusai lehetnek szakmailag szegmentáltak, de lehetnek a tudományok széles körét művelő intézmények is. Előfordul, hogy földrajzilag közel vannak egymáshoz, de az is, hogy akár több száz kilométer választja el őket. A multicampus intézmények részben a korábban létező önálló intézmények integrálásával jöttek létre, részben pedig – új alapítású intézményeknél – eleve így hozták létre őket.

Az angolszász világban, ahol – az eredeti állapotban – az állam nem kontrollálta a felsőoktatást a Kontinentális Európában ismert módon, már korábban, tehát

a nagy expanzió előtt, előfordult bizonyos felsőoktatási intézmények egyesülése. Lassú, mintegy spontán folyamat eredményeként bonyolult szerkezetű, nagy méretű egyetemek jöttek így létre. A Londoni Egyetem 1836-ban történt megalapítása óta különböző „tagintézményekből” áll, amelyek száma fokozatosan, új és új jelentkezők befogadásával negyven fölé emelkedett. Az Egyetem a vizsgaközpont szerepét látja el, továbbá kidolgozza és végrehajtja az intézményi stratégiát. Az intézményi szerkezetről időről-időre viták indulnak, kifejezve a centrifugális és a centripetális erők küzdelmét. A Torontói Egyetem más utat járt be. A korábban önálló, különböző vallási közösséghez tartozó, eltérő szakmai összetételű felsőoktatási intézmények integrációja már több mint száz éve tart. Lényegében folyamatosan napirenden van, korszakonként újabb és újabb hullámokban valósul meg. A részintézmények kapcsolódása eltérő jellegű: vannak teljesen integrált intézmények, tagintézmények és társult intézmények (az önállóság foka szerint). Az akadémiai színvonal megőrzését, az egységességre és a sokféleségre irányuló igény kielégítését tekintik alapvető szempontnak, és ehhez az összetett intézményi szerkezetet találják hatékony megoldásnak.

A magyarországi intézményhálózat korszerűsítés során nem egy modell érvényesült, hanem ezen modellek valamilyen kombinációjával találkozhatunk.

A Budapesten kívüli hagyományos egyetemi városokban lényegében az egy város – egy egyetem modell valósult meg, mintegy helyreállítva az 1950-es évektől megbontott európai rendet (Debreceni Egyetem, Miskolci Egyetem, Pécsi Tudományegyetem, Szegedi Tudományegyetem). Az integrált egyetemeknek esetenként főiskolai karaik is vannak. A további új egyetemek és főiskolák inkább az ún. multicampus modellnek felelnek meg. Egyes karaik székhelye más-más településen van, a tényleges központ legitimitásának kialakulása, az együttműködés szakmai tartalmának kiteljesítése hosszabb időszakot is igénybe vehet.

Mindazonáltal az így létrejött felsőoktatási intézmények – a nagyvárosok egyetemei és a multicampus egyetemek, főiskolák – méretükben és szakmai potenciáljukban megerősödve a korábbinál jelentősebb regionális szerepet tölthetnek be, regionális tudásközpontokká válhatnak.

Budapesten elvileg lehetséges lett volna egyetlen – a Londoni Egyetemhez, vagy a Torontói Egyetemhez hasonló – hatalmas egyetem létrehozása, esetleg kimondottan lazább, szövetségi rendszerű „ernyő egyetem” kialakítása. (Ehhez akár a budapesti főiskolák is csatlakozhattak volna.) A két nagy egyetem – egy klasszikus tudományegyetem és egy „reáltudományi egyetem” – megoldás is felmerült (a szakmailag kapcsolódó főiskolákkal együtt, vagy azok nélkül). Más logika alapján a szakma szerinti integráció is számításba jött a műszaki és a gazdasági képzési területen (a megfelelő egyetem és a főiskolák integrációjával), ami tisztán intézményesítette volna a lineáris modellt (de be is merevítette volna azt, egyetlen „királyi utat” adva a fokozatok két szintje között).

Végül vegyes megoldás született: a főiskolák egy része integrálódott valamely egyetemhez, más főiskolák pedig egy nagyobb, de továbbra is főiskolai státusú



intézménybe tömörültek, eddig önálló egyetemek egy közös, új egyetem keretében egyesültek. A Budapesti Gazdasági Főiskola és a Budapesti Műszaki Főiskola létrejöttével a korábbinál is markánsabbá vált a főiskolai és az egyetemi szintű képzés intézményi elkülönülése és párhuzamos művelése e két képzési területen (a megfelelő egyetem a Budapesti Közgazdaságtudományi és Államigazgatási Egyetem – mai nevén Budapesti Corvinus Egyetem, illetve a Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem).

A nagyobb méretű és összetettebb szerkezetű felsőoktatási intézmények megalakításával nem sikerült visszaszorítani a kihelyezett tagozatok, székhelyen kívüli képzések létét, mi több, ezek tovább szaporodtak. Jelen vizsgálódásunk szempontjából fontos új elem, hogy bonyolultabbá vált a kihelyezett tagozatok földrajzi hálózata. 2003-ban összesen 95, a kari székhelyen kívüli képzési helyet tartottak nyilván (ebből 10 határon túli képzési hely). A budapesti felsőoktatási intézmények 34, a vidékiek 61 székhelyen kívüli képzési hellyel rendelkeztek. Az utóbbi évek új fejleménye, hogy 12 vidéki felsőoktatási intézménynek van budapesti képzése.

Az intézményhálózat átalakítása következtében a magyarországi felsőoktatási intézmények mérete – a hallgatói létszámot alapul véve – megváltozott. Az intézmények száma tekintetében csúcsévnek számító 1994-es évben a 91 felsőoktatási intézményből 85 esetében a hallgatói létszám nem haladta meg az 5 ezer főt, öt intézmény tartozott az 5–10 ezres sávba és mindössze egy intézményben (az Eötvös Loránd Tudományegyetemen) volt 10 ezernél magasabb. 2003-ban (a 2000 után bekövetkező további integrációs lépések, átalakítások után) pedig a 68 intézmény megoszlása a következő volt: 5 ezer főnél kevesebb 44 intézmény, 5–10 ezer fős 10 intézmény, 10–20 ezer fős 9 intézmény, és 20 ezer főnél nagyobb 5 intézmény. (A nagyobb méretek felé való eltolódásban az integráció mellett természetesen szerepet játszott a hallgatói létszám emelkedése is.)

A kisebb méretű (5 ezer főnél nem nagyobb) intézmények közel fele egyházi főiskola, és az alapítványi felsőoktatási intézmények zöme is ebbe a kategóriába tartozik. De vannak ilyen – ma már kis méretűnek mondható – állami egyetemek is (összesen hat), az egyházi egyetemek esetében pedig jellemző ez a méret (a hat egyházi egyetemből öt). A legnagyobb – 20 ezer feletti – kategóriába csak állami egyetemek tartoznak.

Budapest jellegzetessége ebben a vonatkozásban is a fokozott diverzifikáltság: a kisebb méretű intézmények ide koncentrálódnak (a kisebb állami és egyházi egyetemek, valamint alapítványi főiskolák többsége a fővárosban van), más oldalról pedig a viszonylag nagy (10–20 ezer fő közötti) intézmények tekintetében is felülreprezentáltak a budapestiek (pl. az egyetlen ilyen nagy méretű alapítványi főiskola székhelye Budapest). A vidéki városok jellegzetességei a közepes (5–10 ezer fő közötti) intézmények. (2. tábla)

Az európai viszonylatban már közepes méretűnek mondható, 20 ezer főnél nagyobb intézmények közül kettő fővárosi (Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem, Eötvös Loránd Tudományegyetem), háromnak a székhelye pedig

más városban van (Debreceni Egyetem, Pécsi Tudományegyetem, Szegedi Tudományegyetem). Közülük a 30 ezer fős határt is átlépte az ELTE (32 486 fő), a PTE (31 848 fő) és a SzTE (30 430). A főiskolák méret szerint top-listáját pedig a következő – a 10 ezer fős határt átlépő – intézmények vezetik: Budapesti Gazdasági Főiskola (19 941 fő), Károly Róbert Főiskola (17 228 fő), Budapesti Műszaki Főiskola (12 263 fő), Gábor Dénes Főiskola (11 973 fő), Nyíregyházi Főiskola (11 688 fő), tehát három budapesti és két vidéki intézmény.

2. táblázat: A felsőoktatási intézmények megoszlása a teljes hallgatói létszám, intézménytípus és székhely szerint, 2003/2004

	Állami egyetem	Állami főiskola	Egyházi egyetem	Egyházi főiskola	Alapítványi egyetem	Alapítványi főiskola	Összesen
-5000							
Budapest	5	2	3	7	1	7	25
Más város	1	2	1	14	-	1	19
Összesen	6	4	4	21	1	8	44
5001-10 000							
Budapest	1	-	1	-	-	-	2
Más város	2	5	-	-	-	1	8
Összesen	3	5	1	-	-	1	10
10 001-20 000							
Budapest	2	2	-	-	-	1	5
Más város	2	2	-	-	-	-	4
Összesen	4	4	-	-	-	1	9
20 001-							
Budapest	2	-	-	-	-	-	2
Más város	3	-	-	-	-	-	3
Összesen	5	-	-	-	-	-	5
Együtt							
Budapest	10	4	4	7	1	8	34
Más város	8	9	1	14	-	2	34
Összesen	18	13	5	21	1	10	68

Forrás: Statisztikai tájékoztató. Felsőoktatás. 2003/2004. OM Budapest. Számított adatok.

Karok, szakok, képzési programok az európai felsőoktatási reform követelményei szerinti képzési rendszer bevezetése előtt

A felsőoktatási intézmények akadémiai erejének egyik indikátora a szakmai spektrum szélessége, amelyet a karok számával és képzési terület szerinti összetételével lehet első megközelítésben jellemezni. Összesen 180 kart működtetnek a felsőoktatási intézmények Magyarországon. Ennek közel 40 százaléka Budapesten található. A főiskolai jellegű karok tekintetében a főváros súlya ennél valamivel nagyobb (46 százalék), az egyetemi karoknak pedig csak 1/3-a van Budapesten. Két olyan képzési terület van, amelyek kari szinten csak a fővárosban jelennek meg:



az informatika és a nemzetvédelmi, katonai, rendészeti terület. Vidéken viszont erősen felülreprezentáltak az agrártudományi karok (mind főiskolai, mind egyetemi szinten), továbbá a pedagógiai/tanító- és óvóképző karok (a főiskolai szint erős vidéki megjelenése következtében), valamint a természettudományi karok (itt is a főiskolai szint dönti el elsősorban a helyzetet). Az átlagosnál magasabb a budapesti székhelyű karok aránya a társadalomtudományi, a művészeti és a hittudományi területen, továbbá valamivel magasabb a műszaki és a jogi, igazgatási területen. A társadalomtudományok, a hittudományok és az informatika – mint Magyarországon különböző okokból viszonylag későn professzionalizálódott tudományok – tehát a fővárosban tudtak inkább megjelenni, az agrártudományok értelemszerűen a vidéki városokban, a főiskolai szintű pedagógiai, pedagógusképző karok pedig – társadalmi szerepüknek megfelelően – ugyancsak vidéken. A gazdaságtudományi karok megoszlása terület szerint az átlagnak megfelelő, de ezen belül a főiskolai szinten erősen felülreprezentált Budapest.

3. táblázat: A felsőoktatási intézmények karainak megoszlása képzési szint, képzési terület és az intézmény székhelye szerint, 2003/2004. tanév

Képzési terület	Főiskolai szint		Egyetemi szint		Összesen
	Budapest	Más város	Budapest	Más város	
Bölcsészettudományi	1	3	3	4	11
Agrártudományi	-	8	3	9	20
Műszaki	4	6	7	7	24
Természettudományi	-	3	2	3	8
Jogi, igazgatási	1	-	3	5	9
Gazdaságtudományi	9	7	3	8	27
Társadalomtudományi	-	2	3	1	6
Pedagógiai/Tanító- és óvóképző	4	14	1	1	20
Művészeti	1	4	4	1	10
Orvos- és egészségügytudomány	1	5	4	6	16
Informatikai	2	-	1	-	3
Hittudományi	8	11	4	1	24
Nemzetvédelmi, katonai, rendészeti	1	-	1	-	2
Összesen	32	60	39	46	180

Forrás: Statisztikai tájékoztató. Felsőoktatás. 2003/2004. OM. Számított adatok.

Megjegyzés: azokat a karokat, amelyek két képzési területet művelnek, mindkét típusban számításba vettük; a karokra nem bontott főiskolákat a képzési terület szerinti karként vettük számításba.

Az Európai Unióhoz való csatlakozás folyamatának egyik elemeként a magyar oktatásstatisztikai rendszer is áttért a tanulmányi területeknek az Oktatás Egységes Nemzetközi Osztályozási Rendszere (ISCED) szerinti besorolására. A 21 tanulmányi területet megjelölő rendszerben a képzési programok hallgatóinak megoszlása a képzési hely szerint a következőképpen alakult. Az egyetemi-, illetve főiskolai alap- és kiegészítő képzésben a 2003/2004. tanévben 401 089 hallgató vett részt, 39 százalékuk Budapesten, 61 százalékuk vidéken. A Budapesten tanulók erősen felülreprezentáltak (50 százalék feletti arányt mutatnak, csökkenő sorrendben) az

állategészségügyi, a védelmi szolgáltatási, a számítógép-tudományok, a gyártás és feldolgozás, az építészet és az építéstudomány, a művészetek, a matematika és statisztika, valamint a mérnöki tudományok területén. A valamelyest eltérő klaszifikáció következtében, továbbá azért, mert itt nem a karok, hanem a hallgatók megoszlásáról van szó, a műszaki típusú tanulmányi területek jelentős budapesti súlya már megnyilvánul. (Állategészségügyi képzés ezen besorolási rendszer szerint kizárólag a fővárosban folyik, ami hazai specialitás). A vidéki képzési helyeken tanulók esetében pedig a következő tanulmányi területek súlya nagyobb jelentősen az átlagosnál (70 százaléknál magasabb, csökkenő sorrendben): környezetvédelem, szociális ellátás, mezőgazdaság, tanárképzés és oktatástudomány. A karok szerinti vizsgálódáshoz képest itt új elem a környezetvédelem és a szociális ellátás erőteljesen Budapesten kívüli megjelenése. A hallgatók legnagyobb hányadát (több mint 20 százalékát) befogadó tanulmányi terület, az üzleti élet és irányítás esetében pedig közel átlagos a Budapest – más város megoszlás.

4. táblázat: A felsőfokú képzésben résztvevők megoszlása az ISCED tanulmányi területek és a képzési hely szerint 2003/2004. tanév*

ISCED tanulmányi terület	Képzési hely		Összesen (N)
	Budapest (%)	Más város (%)	
14 Tanárképzés és oktatástudomány	22	78	62 955
21 Művészetek	59	41	5 081
22 Humán tudományok	39	61	31 244
31 Társadalomtudományok	46	54	32 349
32 Újságírás és információ-kezelés	34	66	14 173
34 Üzleti élet és irányítás	34	66	93 678
38 Jog	42	58	18 372
42 Élő természettudomány	36	64	2 291
44 Fizika tudományok	46	54	3 508
46 Matematika és statisztika	57	43	1 217
48 Számítógép-tudomány	68	32	14 581
52 Mérnöki tudományok	55	45	36 224
54 Gyártás és feldolgozás	68	32	4 845
58 Építészet és építéstudomány	67	33	9 868
62 Mezőgazdaság	17	83	11 745
64 Állategészségügy	100	0	878
72 Egészségügy	43	57	19 494
76 Szociális ellátás	12	88	11 456
81 Személyi szolgáltatások	48	52	14 775
85 Környezetvédelem	6	94	5 501
86 Védelmi szolgáltatások	79	21	6 954
Együtt	39	61	401 189

* Az egyetemi-, ill. főiskolai alap- és kiegészítő képzésben a részvételek száma (szakirányú továbbképzés és PhD, DLA nélkül).

Forrás: Statisztikai tájékoztató. Felsőoktatás. 2003/2004. OM. Számított adatok.



Az egyetem legsajátosabb missziója a fiatal kutatók kiképzése, amely 1995 óta Magyarországon is PhD/DLA programok keretében zajlik. Alig tíz éves tehát ez a képzési forma. Többszöri átalakítás után meglehetősen szigorú szabályok írják elő a doktori iskolák (programok) alapításának és működésének feltételeit, elsősorban a résztvevő tanárok tudományos minősítése szempontjából. Tekintettel arra, hogy a tudományos minősítéssel rendelkezők közel 2/3-a budapesti illetőségű (a KSH 1997-es vizsgálatának eredményei szerint), a budapesti egyetemek nagyobb eséllyel vállalkozhattak doktori iskolák (programok) beindítására, mint más városok egyetemei. A vidéki egyetemek sok esetben úgy tudják megoldani ezt a problémát, hogy budapesti professzorokat hívnak meg felelős közreműködésre. Végül is a hallgatói létszám tekintetében a doktori képzés erősen Budapestre koncentrálódik. Míg a főiskolai szintű képzésben 34, az egyetemi szintűben 40 százalék a budapesti intézményekben tanulók aránya, addig a doktori programok hallgatóinak 2/3-a budapesti székhelyű egyetemre jár.

A doktori hallgatók számának Budapest – más város szerinti megoszlása tudományágak szerint igen nagy szóródást mutat. Értelemszerűen kizárólag Budapesten folyik doktori képzés azon tudományágakban, amelyek egyetemi szintű művelése csak Budapesten létezik (művészeti és hadtudományi programok, egyes műszaki programok: építőmérnök, építőművész, közlekedésmérnök, multidiszciplináris műszaki tudományok és az élelmiszertudományok), de a főváros privilégiuma a szociológia, a vallástudomány és a nevelés- és sporttudomány is. További tudományágakban ugyan nem kizárólagos a főváros szerepe, de erősen felülreprezentáltak a budapesti hallgatók. Társadalomtudományi területen a politikatudomány és a pszichológia, a néprajz és kulturális antropológia tartozik ebbe a körbe. Erősen felülreprezentált még Budapest a filozófia és a hittudomány, az informatika, az építészmérnöki és a gépészmérnöki programok esetében. A főváros súlya az átlagosnál magasabb a nagyobb – 100 főnél több hallgatót befogadó – tudományágak közül az állam- és jogtudományi, a nyelvtudományi, a történettudományi és a vegyészmérnöki programokban is.

Vannak olyan tudományágak, amelyek csak vidéki egyetemeken jelennek meg a doktori képzés szintjén: az agrár műszaki, az állatorvosi és az állattenyésztési tudományok, az anyagtudományok, az erdészeti és vadgazdálkodási tudományok, a környezettudományok, valamint a multidiszciplináris bölcsészettudományok, társadalomtudományok és természettudományok. A vidéki egyetemek erősségei az egészségtudományok, az elméleti orvostudományok, a gyógyszer tudományok, a klinikai orvostudományok, amelyeket Budapesten is művelnek, de a vidéki egyetemek erősen felülreprezentáltak a hallgatói létszám tekintetében. Hasonló a helyzet a matematika- és számítástudományok, multidiszciplináris számítástudományok, a gazdaság- és szervezéstudományok, a közgazdaságtudományok, a növénytermesztési és kertészeti tudományok, valamint a multidiszciplináris agrártudományok esetében. Kevésbé, de még mindig felülreprezentált a vidék a biológiai, a kémiai és a matematika- és számítástudományok programjainál.

A nagyobb (100-nál több hallgatót befogadó) további tudományágak közül néhány esetében az átlagos, 2/3–1/3 arány érvényesül (ilyenek a fizikai tudományok, az irodalomtudományok és a multidiszciplináris orvostudományok).

5. táblázat: Az egyetemi doktori (PhD)- és mesterképzésben (DLA) meghirdetett doktori programok hallgatóinak megoszlása tudományág és a meghirdető intézmény székhelye szerint (nappali és levelező tagozat együtt) 2003/2004 (fő)

Tudományág	A meghirdető intézmény székhelye		
	Budapest	Egyéb város	Összesen
Agrár műszaki tudományok	0	13	13
Állam- és jogtudományok	229	75	304
Állatorvosi tudományok	0	56	56
Állattenyésztési tudományok	0	55	55
Anyagtudományok és technológiák	0	49	49
Biológiai tudományok	161	123	284
Egészségtudományok	17	26	43
Élelmiszertudományok	26	0	26
Elméleti orvostudományok	26	105	131
Építész-mérnöki tudományok	28	7	35
Építőmérnöki tudományok	67	0	67
Építőművészet	17	0	17
Erdészeti és vadgazdálkodási tudományok	0	10	10
Film- és videoművészet	24	0	24
Filozófiai tudományok	51	4	55
Fizikai tudományok	113	51	164
Földtudományok	100	100	200
Gazdálkodás- és szervezéstudományok	65	80	145
Gépészeti tudományok	83	20	103
Gyógyszertudományok	38	45	83
Hadtudományok	6	0	6
Hittudományok	112	10	122
Informatikai tudományok	181	45	226
Iparművészet	61	0	61
Irodalomtudományok	271	133	404
Katonai műszaki tudományok	4	0	4
Kémiai tudományok	87	82	169
Képzőművészet	18	0	18
Klinikai orvostudományok	39	53	92
Környezettudományok	0	79	79
Közgazdaságtudományok	25	50	75
Közlekedéstudományok	30	0	30
Matematika- és számítástudományok	70	78	148
Multidiszciplináris agrártudományok	12	14	26
Multidiszciplináris bölcsészettudományok	0	26	26
Multidiszciplináris műszaki tudományok	49	0	49
Multidiszciplináris orvostudományok	84	52	136



Tudományág	A meghirdető intézmény székhelye		
	Budapest	Egyéb város	Összesen
Multidiszciplináris társadalomtudományok	0	12	12
Multidiszciplináris természettudományok	0	10	10
Művészeti és művelődéstörténeti tudományok	36	10	46
Néprajz és kulturális antropológiai tudományok	34	2	36
Nevelés- és sporttudományok	109	0	109
Növénytermesztési és kertészeti tudományok	30	62	92
Nyelvtudományok	206	66	272
Politikatudományok	81	3	84
Pszichológiai tudományok	52	11	63
Színházművészet	34	0	34
Szociológiai tudományok	80	0	80
Történelemtudományok	279	81	360
Vallástudományok	16	0	16
Vegyészmérnöki tudományok	85	36	121
Villamosmérnöki tudományok	84	0	84
Zeneművészet	59	0	59
Összesen:	3279	1734	5013

Forrás: Statisztikai tájékoztató. 2003/2004. OM. Számított adatok.

A meglehetősen összetett kép alapján kibontakozik egy olyan munkamegosztás, amelyben a főváros erősségei a társadalomtudományok, műszaki tudományok, informatikai tudományok, a művészeti és hadtudományok. Vidéken pedig az agrártudományi, az orvostudományi, a gazdaságtudományi, a matematikai és számítástudományi terület tölt be országosan kiemelt szerepet. Ugyancsak a vidéki egyetemekre jellemző a multidiszciplináris programok beindítása. Itt részben arról van szó, hogy a multidiszciplináris elnevezés olyan doktori iskolákhoz kapcsolódik, amelyekben több önálló tudomány programja szerepel, köztük olyanok, amelyek az adott tudományágban meghatározó jeletőségűek. De az ilyen típusú doktori iskolák létrejöttében nyilvánvalóan szerepet játszott a kényszerhelyzet, a magasan kvalifikált, DSc fokozattal rendelkező főállású tanárok már említett hiánya is. Egyébként az elgondolásnak van akadémiai jövője, korszerű doktori programok alakíthatók ki ebben a szemléletben.

Budapest esélyei az új képzési struktúrára való áttéréskor

Napjainkban folyik az 1999-ben Bolognában meghirdetett európai felsőoktatási reform magyarországi megvalósítása. Az új típusú, a lineáris rendszernek megfelelő alapszakok bevezetése megkezdődött. Az erre vonatkozó 81/2004. (XII.) Kormányrendelet meghatározta az alapszakok körét. A korábbi több mint 400 szak helyett jóval kevesebb, mintegy 100 alapszak létesítésére van lehetőség. 2005 szeptemberében az alapszakok jelentős része megindul, 2006-ban pedig, a tervek szerint, a magyar felsőoktatás egésze áttér az új képzési rendre.

A kormányrendelet melléklete felsorolja azokat a felsőoktatási intézményeket, amelyek a szakmai előzmények alapján elvileg jogosultak a 12 képzési terület 38 képzési ágába tartozó egyes új típusú alapszakok beindítására. Ennek alapján valamilyen szinten kialakítható egy kép arról, hogy a reform következtében mennyiben változhat a felsőoktatás területi elrendeződése. Az új alapszakok számának megoszlása képzési terület és az indításra elvileg jogosult intézmények székhelye szerint természetesen rendkívül durva vonalakban tudja előre jelezni, hogy valójában mi fog történni, hiszen itt csak elvi lehetőségről van szó. A szakok létesítésének és indításának engedélyezése jelenleg is folyik, a tényleges hallgatói érdeklődés pedig a jövő titka. Meglehetősen nehéz valamely korábbi adattal összevetni ezt a rendszert, mivel teljesen más logikán alapul (például elveszti relevanciáját a főiskola-egyetem különbségtétel). Mindazonáltal ad némi támpontot arról, hogy mennyiben változhat a főváros szerepe a reform első szakaszában.

A kormányrendelet 2. számú mellékletében foglaltak alapján a következő képbontakozik ki. Összesen 578 szakindításra van elvi lehetőség (egy-egy szakot több intézmény is megindíthat, egy-egy intézmény több szakot is megindíthat ugyanazon képzési ágban). Ebből a Budapest – vidék megoszlás 159:419. Ez – minden elnagyoltságával együtt – azt mutatja, hogy az alapszakok vonalán a vidéki intézmények szerepe jelentősen nőhet a fővárosiakéhoz képest. Az egyes képzési területeket áttekintve figyelemre méltó, hogy a korábban Budapestre koncentrálódó informatikai, társadalomtudományi és műszaki képzési területeken a vidéki intézmények „előre törnek”, az orvos- és egészség tudományi képzésben, az agrárképzésben, a pedagógusképzésben, a bölcsészettudományi és természettudományi képzésben pedig emelhetik korábbi magas súlyukat.

6. táblázat: Az egyes alapszakok indítására jogosult intézmények megoszlása képzési terület és az intézmény székhelye szerint

Képzési terület	Az intézmény székhelye		
	Budapest	Más város	Összesen
Agrár	3	49	52
Bölcsészettudományi	32	87	119
Társadalomtudományi	21	48	69
Informatika	8	21	29
Jogi és igazgatási	7	8	15
Gazdaságtudományi	29	37	66
Nemzetvédelmi és katonai	2	-	2
Műszaki	29	58	87
Orvos- és egészség tudomány	7	23	30
Pedagógusképzés	5	27	32
Természettudomány	9	46	55
Sporttudomány	7	15	22
Összesen	159	419	578

Forrás: 81/2004. (XII. 28.) Korm. rendelet 2. sz. Melléklet.



A második fokozathoz vezető mesterszakok kidolgozása már elkezdődött, de a szabályozás keretei még nem ismertek. A MAB 2005. április 1-jén elfogadott állásfoglalása szerint a mesterszakok esetében nagyobb rugalmasságnak kell érvényesülnie, az intézmények mozgásteré és felelőssége jóval nagyobb lesz, mint a szigorúan meghatározott keretekhez kötött alapszakoknál, például annyiban, amennyiben a közös képzési szerkezet csak a képzési területek szintjén kívánatos.

A mesterszakok esetében várható, hogy erős verseny alakul ki az intézmények között a hallgatókért, hazai és nemzetközi vonatkozásban egyaránt. A felsőoktatási intézmények akkor tudnak sikerrel részt venni ebben, ha fel tudnak mutatni valamely specialitást. A nagyobb múltú, magas presztízsű egyetemek – mind a fővárosban, mind vidéken – jó eséllyel pályázhatnak arra, hogy mesterszakjaik országos szinten vonzzák a hallgatókat (szerencsés esetben a külföldiek érdeklődését is felkeltsék). Budapest specialitása az lehet, hogy ott a két nagy főiskola (a BGF és a BMF) mesterszakokat is fog indítani. Amennyiben ezek tartalmaznak majd valamilyen egyedi jelleget is, akkor Budapest országos hatása ezeken a – nagy hallgatói létszámot érintő – képzési területeken erősödni fog.

A doktori képzés beillesztése az új képzési rendbe egyelőre nem áll a döntéshozók, a szakértők és a felsőoktatási intézmények érdeklődésének középpontjában. Valójában a nemzetközi akadémiai együttműködés és verseny elsődleges terepe a doktori képzés kell legyen. Budapest központi szerepe ebben a tekintetben ma egyértelmű. Néhány képzési területen viszont a vidéki egyetemi városok kiemelkedő szigeteket alkotnak, és ezt az elért pozíciót feltehetően tartani tudják távlatilag is.

Budapest tehát valóban egyetemi város, pontosabban nagy egyetemek és főiskolák városa, amelynek azonban szembe kell néznie más hazai városok növekvő felsőoktatási vonzerejével. Egy metropolisz oktatási rendszerének a szakmák, a tudományok, a képzési szintek teljes skáláját művelnie kell. Ugyanakkor fel kell tudni mutatni valami jellegzetességet, néhány, országos és nemzetközi értelemben kiemelkedő teljesítményt elért tudományágat, tudományt. Budapesten jelenleg több tudományterület is joggal pályázik erre (műszaki tudományok, társadalomtudományok, informatikai tudományok stb.).

HRUBOS ILDIKÓ

IRODALOM

- Állami Számvevőszék: Jelentés a felsőoktatási intézményhálózat integrációjának ellenőrzéséről. Budapest, 2003. április.
- Felsőoktatási felvételi tájékoztató, 2005. OM-OFI, Budapest.
- GOEDEGEBUURE, L. (1992) *Mergers in Higher Education*. Uitgeverij Lemma B.V., Utrecht.
- HRUBOS ILDIKÓ (1993) A brit felsőoktatás reformjai és a Londoni Egyetem. *Társadalom és gazdaság*, No. 1. pp. 114–123.
- HRUBOS ILDIKÓ (1995) Multicampus felsőoktatási intézmények az Egyesült Államokban. *Magyar Felsőoktatás*, No. 9. pp. 21–24.
- HRUBOS ILDIKÓ (1996) A Torontói Egyetem. A szövetségi felépítésű felsőoktatási intézmény modellje. *Magyar Felsőoktatás*, No. 8. pp. 21–23.
- KOZMA TAMÁS (2004) *Kié az egyetem?* Új Mandátum Kiadó, Budapest.

- LADÁNYI ANDOR (1997) A felsőoktatási intézmények integrációjáról. *Magyar Felsőoktatás*, No. 1–2, pp. 10–13.
- Statisztikai Tájékoztató. Felsőoktatás, 1989/90. MKM, Budapest, 1991.
- Statisztikai Tájékoztató. Felsőoktatás, 1990/91. MKM, Budapest, 1992.
- Statisztikai Tájékoztató. Felsőoktatás, 1994/95. OM, Budapest, 1996.
- Statisztikai Tájékoztató. Felsőoktatás, 2000/01. OM, Budapest, 2002.
- Statisztikai Tájékoztató. Felsőoktatás, 2003/04. OM, Budapest, 2004.
- SZEMERSZKI MARIANNA (2001) A neveléstudomány területén tudományos fokozattal rendelkezők élet és munkakörülményei. Az 1997-es KSH vizsgálat eredményeinek másodelemzése. In: HRUBOS ILDIKÓ (ed) *A neveléstudomány területén tudományos fokozattal rendelkezők társadalmi helyzete és szakmai pályafutása*. Kutatási zárójelentés. Budapest, Oktatókutató Intézet.
- The European Higher Education Area. Joint declaration of the European ministers of education. Convented in Bologna on the 19th of June 1999.
1999. évi LII. törvény a felsőoktatási intézményhálózat átalakításáról, továbbá a felsőoktatásról szóló 1993. évi LXXX. törvény módosításáról.
- 81/2004. (XII. 28.) Kormányrendelet. 2005/3/V/1. sz. MAB határozat: A mesterszakok kialakításáról és akkreditációjáról.





BUDAPEST CIGÁNY/ROMA LAKOSSÁGÁNAK ISKOLÁZOTTSÁGA ÉS FOGLALKOZTATOTTSÁGA

ATANULMÁNYBAN A FŐVÁROSI ROMA NÉPESSÉG néhány alapvető társadalmi mutatóját vizsgálom meg, összehasonlítva a teljes budapesti népességgel, s ugyanezeket a mutatókat az ország teljes és a roma népességében is elemzem. Az alapadatok a 2001-es népszámlálásból származnak, s az Országos Munkaügyi Központ bocsátotta rendelkezésemre. Köszönettel tartozom Kiss Ákosnak az adatrendszerért, Híves Tamásnak az adatok feldolgozásáért, és külön köszönet illeti Kutas Jánost szakértői közreműködéséért, tanácsaiért.

Vitatható lehet az elemzés alapjául szolgáló adatbázis, a népszámlálás hitelessége a cigány népesség szempontjából. A kétségeket magam is osztom, hiszen e népesség összlétszáma mérvadó tudományos becslések szerint két-háromszorosa a népszámlálásban azonosítottaknak. Ráadásul persze nem tudni, melyik harmadról van szó, a vizsgált mutatók mely szempontjából tér el, milyen dimenziókban, milyen mértékben különbözik a népszámlálási adatoktól.

Úgy vélem azonban, hogy olyan „puha” adatok tekintetében, amilyen az etnikai besorolás, mindig csak becslésekről lehet szó egy nagymintás vizsgálatban – legyen az a népszámlálás vagy szociológiai kutatás. Ezt tanúsítja a néhány évvel ezelőtti és korántsem megnyugtató eredménnyel lezárt vita is (*Ladányi–Szelényi* 1997; *Havas-Kemény-Kertesi* 1998; *Ladányi–Szelényi* 1998), bár az (1990-es) népszámlálást egyik vitapartner tekintette teljesen autentikus forrásnak.

A népszámlálási adatok az előnye – a rendelkezésre álláson kívül –, hogy lehetőséget adnak az összehasonlításra a teljes népességgel. (Nem utolsó sorban részletesebb területi vizsgálatra is, amelynek a főváros csak egyik lehetséges terepe.) Ha a számszerűségeket olyan amilyen becsléseknek tekintjük, akkor a tendenciákra figyelhetünk, és azokra kell figyelniünk. Ha ezek lényegében megegyeznek a jelentősebb tudományos kutatásokban megfigyelttel, akkor talán nem tekinthetők irrelevánsnak a jogos kétségek ellenére sem.

A tanulmány nem a teljes népességre, hanem a 15 éven felüliekre vonatkozó adatokra támaszkodik. Azt vizsgálom, milyen összefüggések vannak a korszerkezet, az iskolázottság és a foglalkoztatottság között a népesség e csoportjaiban. Ezek a szempontok lehetőséget adnak arra, hogy megállapításokat fogalmazhassunk meg az iskolázás szerepéről a roma, cigány népességben – másfelől pedig a főváros „szerepéről” az ország teljes és cigány lakosságában.

A területi eltérésekben, a regionális fejlődés egyenlőtlenségeiben az iskolának, az iskolázottságnak közvetlen és közvetett szerepe is jelentős. Az iskolák épületei az infrastruktúra részei, az iskolai szervezetek az általuk nyújtott komplex szolgáltatáson kívül munkahelyeket biztosítanak. Az iskolázott lakosság innovatívabb, alkalmazkodó képessége jobb, mint az alacsonyabban iskolázotté, s ez a dinamikus gazdaságban is tükröződhet. A tudásintenzív gazdaság számára a „telepítő erő” – ahogy *Enyedi* (2005) megállapítja – már nem a szén, a közlekedési csomóponton való elhelyezkedés, a szakmunkásoklevél, hanem a sokoldalú tudáskészlettel, tudástőkével rendelkező helyi társadalom. Ez Budapestre sokkal inkább érvényes, mint a „vidékre”.

Az iskolázottsággal összefüggő területi egyenlőtlenségeket növeli a regionális fejlődés, illetve urbanizáció sajátos, a volt szocialista országokra jellemző módja. A kilencvenes években Európa gazdaságát egyre inkább a saját nemzeti környezetükből kiemelkedő nagyvárosok vezérik (*Enyedi* 1992, 1996). Magyarországnak egyetlen nemzetközi szerepre törő városa van, Budapest, távlatilag még egy-egy nagyvárosunk remélhet majd belépni e kooperációkba. Ám Nyugat-Európában ezt az urbanizációs szakaszt a hatvanas-hetvenes években megelőzte egy olyan fejlődés, amelynek során kiegyenlítődtött a falu és a város civilizációs színvonala. Nálunk a rurális térségek elmaradottsága még jelentős, s ez különös súllyal jelenik meg a más szempontból is hátrányos helyzetű cigány népesség lehetőségeiben.

Demográfiai viszonyok

A magyar lakosság kedvezőtlen korfájának közismerten éppen ellentéte a cigány, roma népességé. Mindkét korfa kedvezőtlen, az előbbi azért, mert túlságosan „elöregedett”, az utóbbi azért, mert túlságosan „fiatal”, az előbbinek fő oka, hogy kevesen születnek, az utóbbinak fő oka, hogy a kevesen érik meg az időskort.

1. táblázat: A 15 éves és idősebb népesség megoszlása nemek és életkorcsoportok szerint az ország teljes és cigány/roma népességében

	Teljes népesség	Cigány/Roma népesség
Összesen (fő)	8 503 379	144 188
Férfi (%)	46,8	50,6
Nő (%)	53,2	49,4
15-29 (%)	26,6	42,5
30-39 (%)	15,4	23,4
40-49 (%)	18,0	18,0
50-57 (%)	12,6	7,5
58-61 (%)	5,5	2,6
62-X (%)	21,8	6,0

A férfiak és nők aránya közötti különbség az életkori megoszlással függ össze. A cigány asszonyok éppen olyan korán halnak, mint a cigány férfiak, szemben a teljes népességben megfigyelhető különbséggel az élettartamban. A romák között az



50 éven felüliek aránya drámaian csökken – mindössze 17 százalékuk (!) él ennél tovább, a teljes népességben 58 éven felül (a nyugdíjazás kori általános életkor) következik be a törés, de 40 százalék még 50 éves koron túl is aktív. Különösen drámai a 62 évnél idősebb népesség arányának eltérése: a teljes népesség több mint egyötöde, a cigányoknak viszont csak tizenhetede éli meg az általános nyugdíjhatárt. Kizárólag a fiatal középkorúaknál – a 40–49 éves korosztályban – azonos az arány. Budapesten a demográfiai viszonyok alapvetően hasonlóak, ám némely ponton pozitívan térnek el az országos képtől.

2. táblázat: A 15 éves és idősebb népesség megoszlása nemek és életkorcsoportok szerint Budapest teljes és cigány/roma népességében

	Teljes népesség	Roma népesség
Összesen (fő)	1 550 299	11 178
Férfi (%)	45,1	50,3
Nő (%)	54,9	49,7
15-29 (%)	26,8	41,4
30-39 (%)	14,3	24,4
40-49 (%)	16,1	19,2
50-57 (%)	13,4	8,1
58-61 (%)	5,7	2,1
62-X (%)	23,7	4,8

Budapest teljes népessége még az országosnál is „öregebb” valamivel, a cigányság viszont ugyanennyivel (néhány százalékpont a különbség!) tovább él. Értelmezendő lenne az a tendenciában megmutakozó eltérés is, hogy míg országosan – közzismerten – a nők arányszáma jelentősen magasabb a férfiakénál, addig a cigány népességben ennek ellentéte figyelhető meg: ha nem is jelentősen, de a nők vannak kisebbségben. S ez mind országosan, mind pedig Budapesten is érvényes. Az okok kutatása mindenképpen érdemes lenne, mert ez az eltérés talán az életformában, az egészséghez való viszonyban keresendő komoly problémákra vezethető vissza.

Szemponctunkból a korfa elsősorban abból a szempontból fontos, mivel egy „előregedett” népességben alacsonyabb iskolázottság, foglalkoztatási szint lenne feltételezhető, mint egy fiatalosabb lakossági csoportban. Ám a népszámlálási adatok is megerősítik a szociológiai és egyéb empirikus tudományok által sokszor leírt megfigyelést: a cigányságra ez az összefüggés sokkal csekélyebb mértékben érvényes, mint a népesség egészére.

Iskolázottság

A főváros lakossága társadalmi-történeti okokból hagyományosan kiugróan magasan iskolázott az ország teljes (sőt nagyvárosi) népességéhez viszonyítva is, s ezt a kiugróan magas arányt még az is erősíti, hogy Budapest lakossága az ezredfordulón „öregebb” volt az országosnál. Ezt természetesen a 2001-es népszámlálás

adatai is tükrözik. Az összehasonlító adatok bemutatására mégis szükség van ahhoz, hogy az azonosságok és az eltérések jobban nyomon követhetők legyenek.

3. táblázat: A 15 éves és idősebb népesség megoszlása iskolai végzettség szerint az ország teljes népességében

	Legmagasabb befejezett iskolai végzettség				
	8-nál kevesebb	8 oszt.	Középfok éretts. nélkül, szakmai oklevéllel	Középiskola érettségivel	Felsőfok
Összesen (fő)	950 286	2 874 746	1 581 315	2 162 996	934 036
Összesen (%)	11,2	33,8	18,6	25,4	11,0
Férfi (%)	7,7	31,6	26,5	22,5	11,6
Nő (%)	14,2	35,7	11,6	28,1	10,4
15-29 (%)	3,3	34,0	24,3	31,3	7,1
30-39 (%)	2,3	21,2	31,8	29,1	15,7
40-49 (%)	2,8	27,6	27,3	27,8	14,6
50-57 (%)	4,1	34,8	18,0	28,7	14,4
58-61 (%)	8,8	57,4	0,6	21,5	11,6
62-X (%)	38,6	41,2	0,0	12,9	7,2

4. táblázat: A 15 éves és idősebb népesség megoszlása iskolai végzettség szerint az ország cigány/roma népességében

	Legmagasabb befejezett iskolai végzettség				
	8-nál kevesebb	8 oszt.	Középfok éretts. nélkül, szakmai oklevéllel	Középiskola érettségivel	Felsőfok
Összesen (fő)	56 481	72 213	10 963	3 520	1 011
Összesen (%)	39,2	50,1	7,6	2,4	0,7
Férfi (%)	32,1	54,4	10,3	2,5	0,7
Nő (%)	46,4	45,7	4,9	2,4	0,7
15-29 (%)	30,5	57,2	9,2	2,7	0,4
30-39 (%)	29,6	57,7	9,7	2,3	0,8
40-49 (%)	43,6	46,8	6,3	2,4	1,0
50-57 (%)	59,1	32,7	3,8	3,1	1,2
58-61 (%)	74,1	23,3	0,1	1,6	1,0
62-X (%)	84,6	13,4	0,0	1,2	0,8

Az általános iskolát nem végzettek aránya az ezredfordulóra még a legidősebb korcsoportban is 10 százalék alá csökkent, dominánssá vált az általános iskolánál magasabb végzettség, a 30–49 éves korosztály több mint kétötöde már érettségivel vagy felsőfokú oklevéllel rendelkezett. Ugyanakkor a cigány népességben még mindig meghatározó a legfeljebb általános iskolai végzettség. Még a fiatal korosztályokban is messze 10 százalék alatt maradt a középiskolai vagy magasabb

budapesti 30–39 éves korosztállyal, ahol a megfelelő arány csak 11 százalék. Hogy miért éppen ebben a korosztályban (a 30–39 évesek körében) mindegyik közül a legalacsonyabb a csonkán iskolázott roma lakosság aránya, az külön kutatást igényelne: kevésbé attraktív módon, de hasonló tendenciák mindegyik vizsgált csoportban megjelennek (az 1971 és 1980-ban születettek között a legalacsonyabb a csonkán iskolázottak részesedése). A magasabb iskolázottsági szinteken ez már kevésbé határozottan rajzolódik ki, de kisebb mértékben nyomon követhető.

6. táblázat: A 15 éves és idősebb népesség megoszlása iskolai végzettség szerint Budapest cigány/roma népességében

	Legmagasabb befejezett iskolai végzettség				
	8-nál kevesebb	8 oszt.	Középfok éretts. nélkül, szakmai oklevéllel	Középfok Középfok érettségivel	Felsőfok
Összesen (fő)	2 159	6 280	1 301	1 055	383
Összesen (%)	19,3	56,2	11,6	9,4	3,4
Férfi (%)	14,3	56,7	15,0	10,2	3,8
Nő (%)	24,4	55,7	8,2	8,7	3,0
15–29 (%)	16,9	59,3	12,7	9,0	2,0
30–39 (%)	11,1	60,0	16,0	9,3	3,6
40–49 (%)	19,4	55,8	9,6	10,2	4,9
50–57 (%)	27,9	47,0	7,3	12,1	5,7
58–61 (%)	44,5	44,5	0,4	7,2	3,4
62–X (%)	55,8	31,8	0,2	6,9	5,2

A teljes budapesti és a roma népesség iskolázottsági szerkezetét összehasonlítva drámainak látszik az utóbbiak lemaradása. Ezt talán az jelzi leginkább, ha megfigyeljük a legjellemzőbb iskolázottsági szintet. A budapesti lakoságnál az érettségi a leggyakoribb iskolai szint. A legidősebb korosztályokat kivéve 40 százalékot közelíti, a legfiatalabbaknál meg is haladja az érettségizettek aránya. A cigány lakosságban – ismét csak az idősebb korosztályokat kivéve – az általános iskola elvégzése a leggyakoribb iskolázottsági szint: 50–60 százalék között van a legfeljebb általános iskolát végzettek aránya.

Aligha feltételezhetjük, hogy 30, még kevésbé, hogy 40 éves kor fölött tömeges igény és lehetőség mutatkozna a legfeljebb általános iskolát vagy még azt sem végzetteknek az iskolarendszerben való továbbhaladására. Valószínűleg az általános iskola marad a legmagasabb iskolázottsági szint ezekben a korosztályokban. A 30–57 év közötti budapesti népességben 15–20 százalék a legfeljebb általános iskolai végzettséggel rendelkezők részesedése. A főváros cigány lakosságának viszont 70–80 százalék rekedt meg ezen az iskolázottsági szinten – óriási az eltérés!

Az általános iskola utáni továbbvezető utak közül a szakképzés (szakmunkás-képzés) az egyetlen iskolatípus, amelynek oklevelével rendelkezők aránya a roma lakosságban nem marad el a teljes főváros népességétől. A teljes népességben az



58 évesnél idősebbeknél mutatkozik törés: töredékére csökken a szakmunkások aránya. Az arány hirtelen csökkenését (12,5-ről 0,6 százalékra) az magyarázza, hogy az 1943-ban vagy korábban születettek még nem az iskolarendszerű szakképzésben vettek részt, amennyiben szakmát kívántak szerezni. Hasonló törés van a cigány népesség iskolázottságában is, ahol az 50–57 évesek körében még 7,6 százalékos szakiskolai arány az 58 évesnél idősebbeknél 0,4 alatt van. Ugyanez figyelhető meg az ország teljes népességére vonatkozó adatokban is.

A szakképzés társadalmi funkcióinak összetettségére következtethetünk a megoszlásokból, ha a négy adatsort egymással hasonlítjuk össze. A szakmunkásvégzettség országosan hasonló mértékben elterjedt, mint a legfeljebb általános iskolai vagy a középiskolai végzettség. Azaz, némileg egyszerűsítve, az ország 15 éven felüli lakosságából nagyjából hasonló arányban vannak azok, akik csak az általános iskolát, akik a szakmunkásképzőt vagy akik a középiskolát végezték el. Budapesten már dominál az érettségizettek aránya: jelentősen kevesebben rekednek meg az általános iskolai végzettség szintjén, s a továbbtanulók minden korosztályban kétszer-két és félszer annyian szereztek érettségit, mint ahányan szakmunkásoklevelet. Másként fogalmazva, míg az ország lakossága számára évtizedek óta egyenértékű továbbtanulási választásnak látszik a szakképzés és az érettségit adó középiskola, addig a fővárosiak nemcsak jelentősen nagyobb arányban tanultak tovább az általános iskola elvégzése után, mint a többi ország lakói, hanem fokozatosan fordultak a szakmunkásképzéstől a magasabb iskolázottsági szint felé.

Ha a cigány népességben hasonlítjuk össze ezeket az arányokat, akkor azt is megállapíthatjuk, hogy a továbbtanulás – a teljes népességnél sokkal alacsonyabb szinten – döntő mértékben a szakképzésben realizálódik. (A 49 évesnél idősebbek körében még ez is ritkaságnak számít!) A továbbtanulás legfontosabb korlátja az ország cigány népességében az általános iskolai végzettség hiánya (még a fiatalabb korosztályokban is 30 százalék fölött van azok részesedése, akik nem rendelkeznek általános iskolai végzettséggel sem). Innen szemlélve a szakmunkásképzés már jelentős iskolai pályafutás, társadalmi emelkedés lehetőségével biztat.

A főváros roma lakosságában a szakképzettek aránya hasonló a teljes budapesti népességéhez, és valamivel – egyes korosztályokban lényegesen – magasabb a megfelelő országos arányoknál. Ezt úgy értelmezhetjük, hogy a fővárosi cigányság egy része mostanában hódította/hódítja meg a szakképzést, ám vannak egyre jelentősebb csoportjai, amelyeket az érettségit nem nyújtó iskola már nem elégíti ki.

Végezetül a felsőfokú oklevéllel rendelkezőkről essék szó! A budapesti adatok szerint a 30–61 éves lakosság több mint egynegyede rendelkezik felsőfokú oklevéllel – az országos átlag ennek mintegy a fele. (A fiatalabb korosztály jelentős hányada még nem érte el a diplomássá váláshoz szükséges életkort.) A cigány népességben a megfelelő arányok 4–6 százalék között szóródnak – országosan 1 százalék alatt vannak. Figyelemre méltó, hogy a diplomások aránya az 50–57 éves korosztályban a legmagasabb (5,7 százalék), míg a 30–39 évesek körében csak 3,6 százalék a megfelelő arány. Pesszimistán értelmezve azt mondhatnánk, hogy a

diploma nem váltotta be a hozzá fűzött reményeket, ezért a fiatalabbak már kevésbé törekednek megszerzésére, mint az idősebbek. Ennek ellentmond, hogy ha kis mértékben is, de növekedik a középiskolai végzettséggel rendelkezők aránya. Optimistán úgy értelmezhetjük ezt a tendenciát, hogy a roma népesség jellemzően gyakran szerzi meg magasabb iskolai végzettségét a felnőttoktatásban. (Saját felsőoktatási tapasztalataim – bár ezek nem szisztematikus kutatásból származnak – is megerősítik ezt a feltételezést.) A megnyíló lehetőségek, társadalmi, gazdasági, politikai késztetések, modell- és mintakövetés nyomán cigány emberek viszonylag gyakran korrigálják iskolai pályafutásukat felnőttként, az esti és levelező oktatásban. Ilyen döntéseket természetesen elsősorban a fővárosi cigány lakosságtól várhatunk, de talán statisztikailag érzékelhető mértékben fog elérni ez a magatartás a többi nagyvárosban is.

Foglalkoztatottság és munkanélküliség

A 15 éven felüli foglalkoztatottak iskolázottsága jelentősen magasabb, mint a teljes népességé. Ez nagyrészt a fiatalok nagyobb súlyával van összefüggésben: hiszen 27 százalékuk 58 évesnél idősebb, s közöttük igen magas, 47 százalék az általános iskolát sem végzettek aránya. Az ilyen alacsonyan iskolázottaknak csak töredéke került a foglalkoztatottak körébe. A foglalkoztatottak zöme szakképzett és/vagy érettségizett. Feltűnő a nőknél a magas iskolázottságúak részaránya: 60 százalékuk érettségizett vagy diplomás, míg a férfiaknál 43 százalék ez az arány. (A teljes népességben – mint láttuk – alig magasabb a nők aránya ezekben a csoportokban a férfiakénál.)

A cigány népesség foglalkoztatása még a fenti alacsony hányadoknál is jelentősen rosszabb állapotokat mutat. A teljes népességhez viszonyítva a harmadánál alig magasabb az arány, ezen belül a nőknél kevesebb mint egyharmada, a férfiaknál kevesebb mint a fele. Még drámaibbak a különbségek, ha az Eurostat 2003-as adataival vetjük össze: a 25 országban átlagosan a 15–64 éves nők 55 százaléka, a férfiak 73 százaléka vesz részt a munkaerőpiacon – megfelelő adatok a hazai roma népességben 11 és 22 százalék! Fokozhatjuk a lemaradás képét, ha arra utalunk, hogy a cigány népességnek csak kis hányada (8,6 százalék) él 58 évnél tovább! Tehát fiatalos korösszetételű lakosságról van szó, amelyben az idős korcsoport aránya nem „rontja” a foglalkoztatási esélyeket.

Bár az összeírtaknak csekély hányadát érinti (mindösszesen 17 százalékát!), az iskolázottsági szerkezet itt is előnyösebb, mint a teljes népességben. Azonban láthatjuk azt is, hogy az általános iskolát sem végzettek viszonylag jelentős arányban jutnak munkához. Valószínűleg olyan munkalehetőséghez, amelyet az alacsonyan iskolázott nem cigányok számára nem vonzó. (Ha csak nem pozitív diszkriminációt tételezünk fel a képzettséget nem igénylő munkakörök betöltésénél!)

A rendkívül alacsony foglalkoztatási arány valószínűleg elsősorban az alacsonyan iskolázottsággal magyarázható, összefüggésben lehet talán a nőknél a gyermeknevelésre fordított idővel, esetleg kulturális sajátosságokkal, a területi elhelyezkedéssel, a lakóhelyi települési viszonyokkal is. Az utóbbi tényezők szerepét ki-



küszöbölhetjük, amikor a főváros foglalkoztatási adatait vizsgáljuk – itt elvileg nincsenek földrajzi, közlekedés-földrajzi akadályai a munkavállalásnak.

7. táblázat: A 15 éves és idősebb népesség megoszlása foglalkoztatottság, nemek és iskolai végzettség szerint az ország teljes népességében (a foglalkoztatottak iskolai végzettségének megoszlása)

	Foglalkoztatott összesen	Legmagasabb befejezett iskolai végzettség				
		8-nál kevesebb	8 oszt.	Középfok éretts. nélkül, szakmai oklevéllel	Középfok érettségivel	Felsőfok
Összesen (fő)	3 690 269	29 508	722 983	1 064 352	1 197 601	675 825
Összesen (%)	43,4	0,8	19,6	28,8	32,5	18,3
Férfi (%)	50,3	0,9	17,9	37,8	26,6	16,8
Nő (%)	37,3	0,7	21,6	18,2	39,4	20,1

8. táblázat: A 15 éves és idősebb népesség megoszlása foglalkoztatottság, nemek és iskolai végzettség szerint az ország cigány/roma népességében (a foglalkoztatottak iskolai végzettségének megoszlása)

	Foglalkoztatott összesen	Legmagasabb befejezett iskolai végzettség				
		8-nál kevesebb	8 oszt.	Középfok éretts. nélkül, szakmai oklevéllel	Középfok érettségivel	Felsőfok
Összesen (fő)	24 092	3 614	13 697	4 408	1 618	755
Összesen (%)	16,7	15,0	56,9	18,3	6,7	3,1
Férfi (%)	22,0	13,7	57,5	20,9	5,5	2,4
Nő (%)	11,3	17,6	55,6	13,1	9,2	4,5

A főváros ebből a szempontból is más minőséget jelent, mint az ország egésze. Bár a népesség csaknem 30 százaléka idősebb 58 évesnél, 24 százaléka 62 évesnél is, a foglalkoztatottak aránya 5 százalékponttal magasabb az országos átlagnál, és pedig mind a nőknél, mind a férfiaknál. Bár a foglalkoztatott férfiak körében viszonylag jelentős (egyötöd) a szakmunkások aránya, úgy tűnik, Budapesten az számíthat munkahelyre, akinek érettségije vagy diplomája van. Ez különösen a nők esetében állapítható meg: közel 80 százalék a magasabban iskolázottak aránya.

A főváros más minőséget jelent, mint az ország egésze: ez a roma lakosságra fokozottan érvényes. Első lépésben azért állapíthatjuk ezt meg, mert míg az ország cigány népességének mindössze egyhatodáról – a foglalkoztatottak – voltak adataink, Budapesten több mint egyharmadáról.

A foglalkoztatottak aránya megközelíti az ország teljes népességének hasonló adatát, a férfiaknál kétszerese a cigány népesség országos átlagának, a nőknél majdnem két és félszerese. Ugyanakkor a foglalkoztatás még mindig jelentősen elmarad a teljes budapesti népességétől – a fiatal korösszetétel ellenére is.

A cigány foglalkoztatottak legnépesebb csoportja az általános iskolát végzeteké, de a férfiak körében a szakmunkások aránya csaknem azonos a megfelelő teljes budapesti aránnyal. Az érettségizettek és diplomások részesedésében ugyanazt a tendenciát figyelhetjük meg – csak jóval alacsonyabb szinten – mint a főváros egészében: a nők között lényegesen többen rendelkeznek érettségivel és diplomával, mint a férfiak körében. Ez egyébként az ország roma népességére is érvényes – elosztatva azt a tévhitet, hogy „általában” a cigány nők a férfiaknál ritkábban jutnak el a magasabb iskolai szintekig. Másképpen fogalmazva, a roma nőknek akkor van a férfiakkal azonos esélyük munkához jutni, ha magasabban iskoláztak, mint a férfiak.

9. táblázat: A 15 éves és idősebb népesség megoszlása foglalkoztatottság, nemek és iskolai végzettség szerint Budapest teljes népességében (a foglalkoztatottak iskolai végzettségének megoszlása)

	Foglalkoztatott összesen	Legmagasabb befejezett iskolai végzettség				
		8-nál kevesebb	8 oszt.	Középfok éretts. nélkül, szakmai oklevéllel	Középiskola érettségivel	Felsőfok
Összesen (fő)	746 018	4 881	101 317	120 275	297 247	222 298
Összesen (%)	48,1	0,7	13,6	16,1	39,8	29,8
Férfi (%)	55,5	0,7	13,5	22,2	33,9	29,7
Nő (%)	42,1	0,6	13,6	9,6	46,3	29,9

10. táblázat: A 15 éves és idősebb népesség megoszlása foglalkoztatottság, nemek és iskolai végzettség szerint Budapest cigány/roma népességében (a foglalkoztatottak iskolai végzettségének megoszlása)

	Foglalkoztatott összesen	Legmagasabb befejezett iskolai végzettség				
		8-nál kevesebb	8 oszt.	Középfok éretts. nélkül, szakmai oklevéllel	Középiskola érettségivel	Felsőfok
Összesen (fő)	3 849	267	2 055	681	552	294
Összesen (%)	34,4	6,9	53,4	17,7	14,3	7,6
Férfi (%)	42,0	5,7	53,4	20,9	13,2	6,9
Nő (%)	26,8	8,9	53,4	12,6	16,2	8,9

A munkanélküliség alakulása általában érzékenyebb adat a foglalkoztatottakénál. Itt azért nem részletezem a fentiekhez hasonlóan, mert a definíció az aktív foglalkoztatásban részt nem vevőknek csak töredékét foglalja magában, a népszámlálás során magukat regisztrált munkanélkülinek vallókat. A ország teljes 15 éven feletti népességében 5 százalék volt a munkanélküliek aránya, a roma népességben ennek több mint háromszorosa (18 százalék). A férfiak aránya mind a két adat-sorban kétszerese a nőkének, s az alacsonyabb iskolázottságú csoportokat sújtja.



Budapesten a 3 százalékos rátát állapított meg a népszámlálás, ám a cigány lakoságnál a munkanélküliségi arány közel 12 százalék.

Ez talán az egyetlen adat, amelynek alapján a főváros roma lakossága kedvezőtlenebb helyzetet mutat az országosnál. Am éppen itt kell tekintetbe vennünk azt, hogy a munkanélküliségre vonatkozó adat az adatközlő tudatos és aktív cselekvését feltételezi – a regisztrációt –, a lakóhelynek olyan infrastrukturális és szociális hálózatát, amely eléri és időről-időre munkához juttatja a rászorulókat, amely megvan a fővárosban, de hiányos az ország nagy területein. Ez magyarázhatja, hogy a munkanélküliek országos és fővárosi népességre vetített arányában is csekély a különbség (országosan 5 százalék, Budapesten 3,2 százalék, az ország roma népességében 18 százalék, a fővárosban 12 százalék).

A munkanélküliek között országosan az általános iskolát és szakmunkásképzőt végzettek dominálnak (38 és 33 százalék), az ország cigány népességében az általános iskolát vagy annál kevesebbet végzettek (összesen 90 százalék). Budapesten a csak általános iskolát végzett roma lakosok képezik a munkanélküliek legnagyobb csoportját (64 százalék!) Az általános iskolai végzettség elterjedése a cigány népességben – ahogyan azt a szociológiai kutatások megállapítják – örömdetes eredmény, ám az ollót nem zárja össze. A magasabb iskolázottság gyakoribbá válásával az általános iskolai végzettség leértékelődik: egyre elengedhetlenebb a munkapiaci integráció bármely formájához, ugyanakkor egyre kevésbé elég ahhoz. Ez a szomorú paradoxon jellemzi jelenleg az országot, de különösen a főváros cigány lakosságának helyzetét.

Visszatérve a foglalkoztatottsági adatokhoz, nézzük meg összefoglalóan az iskolázottsággal való összefüggéseit! (A százalékos megoszlások a megfelelő iskolázottsági csoportokon belüli részarányra vonatkoznak.)

11. táblázat: A foglalkoztatottság és az iskolázottság összefüggése az ország teljes népességében (hány százaléka foglalkoztatott a különböző iskolai végzettségű népességből)

	Foglalkoztatott összesen	Legmagasabb befejezett iskolai végzettség				Felsőfok
		8-nál kevesebb	8 oszt.	Középfok éretts. nélkül, szakmai oklevéllel	Középfok érettségivel	
Együtt (%)	43,4	3,1	25,1	67,3	55,4	72,4
Férfi (%)	50,3	5,7	28,5	71,7	59,5	72,6
Nő (%)	37,3	1,9	22,6	58,5	52,4	72,1

Országosan a szakmunkás végzettséggel és a diplomákkal rendelkezőknek van legnagyobb esélye munkahelyet találni, a diploma azonban az előbbinél jóval biztonságosabbá teszi a munkapiaci helyzetet. Feltűnő, hogy a női szakmunkások a férfiaknál – amellet, hogy arányuk is alacsonyabb a férfiakénál – jelentősen kisebb arányban vannak a foglalkoztatottak között.

12. táblázat: A foglalkoztatottság és az iskolázottság összefüggése az ország cigány/roma népességében (hány százaléka foglalkoztatott a különböző iskolai végzettségű népességből)

	Foglalkoztatott összesen	Legmagasabb befejezett iskolai végzettség				Felsőfok
		8-nál kevesebb	8 oszt.	Középfok éretts. nélkül, szakmai oklevéllel	Középiskola érettségivel	
Együtt (%)	16,7	6,4	19,0	40,2	46,0	74,7
Férfi (%)	22,0	9,4	23,2	44,7	48,6	73,3
Nő (%)	11,3	4,3	13,8	30,4	43,2	76,3

A roma népesség foglalkoztatottságára országosan az jellemző, hogy a csekély létszámú (1011 fő) diplomásnál a foglalkoztatottság magasabb arányú, mint az ország összes diplomása esetében. (75 és 72 százalék), s még magasabb az arány a diplomás cigány nőknél (az összesen 476 nő esetében 76 százalék).

A skála másik végpontján, az általános iskolát sem végzetek esetében ennek a fordítottja figyelhető meg: a cigány népességben a foglalkoztatott nők aránya fele a férfiakénak, s még ennél is nagyobb az arányok eltérése az ország teljes, megfelelő korú népességében.

A korábban már vizsgált összefüggéseken kívül az alábbi táblázatban csak néhány összefüggést emelek ki.

13. táblázat: A foglalkoztatottság és az iskolázottság összefüggése Budapest teljes népességében (hány százaléka foglalkoztatott a különböző iskolai végzettségű népességből)

	Munkanélküli összesen	Legmagasabb befejezett iskolai végzettség				Felsőfok
		8-nál kevesebb	8 oszt.	Középfok éretts. nélkül, szakmai oklevéllel	Középiskola érettségivel	
Együtt (%)	48,1	5,5	24,3	71,8	53,4	69,3
Férfi (%)	55,5	10,5	30,6	76,2	58,2	70,4
Nő (%)	42,1	3,5	20,0	62,7	50,2	68,1

14. táblázat: A foglalkoztatottság és az iskolázottság összefüggése Budapest cigány/roma népességében (hány százaléka foglalkoztatott a különböző iskolai végzettségű népességből)

	Munkanélküli összesen	Legmagasabb befejezett iskolai végzettség				Felsőfok
		8-nál kevesebb	8 oszt.	Középfok éretts. nélkül, szakmai oklevéllel	Középiskola érettségivel	
Együtt (%)	34,4	12,4	32,7	52,3	52,3	76,8
Férfi (%)	42,0	16,8	39,5	58,4	54,3	75,0
Nő (%)	26,8	9,7	25,7	41,1	50,0	79,0



A megfelelő korú budapesti roma lakosságnak még mindig igen alacsony foglalkoztatottsági szintjét szem előtt tartva ki kell emelni, hogy az érettségizettek között a foglalkoztatottak aránya alig marad el a teljes budapesti népességben megfigyeltektől, a diplomások esetében pedig – különösen a nőknél – a foglalkoztatottsági arány a hasonló fővárosi adatoknál is magasabb. Ezt valószínűleg e diplomák „ritkaság-értéke” okozza – már ha feltételezzük, hogy az érintettek a végzettségüknek megfelelő státusokban dolgoznak. Ám engedjék meg egy „puhább” hipotézis is. A hátrányos helyzetből kitörni jóval több energiát, elszánt-ságot, szorgalmat, kitartást, erősebb motivációt és tehetséget igényel, mint a saját csoportunk által kijelölt helyet elfoglalni. Talán ez is magyarázza a teljes népességhez viszonyított arányt.

Diszkrimináció

Az eddigiek során úgy tűnhetett, főként az iskolázási statisztikák magyarázzák a cigányság rossz foglalkoztatottsági helyzetét, és nincsen szükség egyéb magyarázó tényezőkre. Ha azonban összehasonlítjuk a megfelelő iskolázottsági csoportokat, akkor jelentősen módosul ez a kép.

15. táblázat: Foglalkoztatottak aránya 15–62 évesek közül és a diszkriminációs index

	Ország			Budapest		
	Teljes népesség	Cigány/Roma	Diszkriminációs index	Teljes népesség	Cigány/Roma	Diszkriminációs index
8-nál kevesebb	12,6	7,4	0,58	26,2	14,3	0,55
8 oszt.	34,3	19,3	0,56	37,9	33,6	0,89
Középfok éretts. nélkül, szakmai oklevéllel	67,3	40,2	0,60	71,9	52,4	0,73
Középfok érettségivel	62,3	47,4	0,76	63,0	54,2	0,86
Felsőfokú	84,5	80,4	0,95	85,9	82,8	0,96
Összesen	55,5	17,8	0,32	63,0	36,2	0,57

Abból indultunk ki, hogy azonos iskolázottság esetében a foglalkoztatottságnak lényegében nem kellene különböznie a teljes és a roma népesség körében. Ha nagy az eltérés, akkor azt nem az iskolázottság-képzettség okozza. Feltételezésünk szerint ebben az esetben olyan megkülönböztetésről van szó, amely a cigány munkavállalót hátrányosan érinti. Ezért neveztük a mutatót diszkriminációs indexnek. Ez is – mint minden hasonló jelzőszám – egyszerűsít, hiszen számos egyéb oka is lehet az alacsonyabb foglalkoztatási arányoknak. Ugyanakkor azonban súlyozva fejezi ki a számunkra fontos összefüggéseket. Nem is a pontos számszerűségeket, hanem a tendenciákat látjuk fontosnak.

A diszkriminációs indexet úgy számoltuk ki, hogy összevetettük a megfelelő iskolázottsági csoportokban talált foglalkoztatottsági arányokat a teljes és a roma népesség körében. (A számításért és megalapozásáért Kutas Jánosnak tartozom köszönettel.)

A korábbi adatokat itt úgy korrigáltuk, hogy csak a 15–62 éves korosztályra számoltuk ki az összefüggést, azaz a nyugdíjas kor előtti évjáratokra. Egyenlő foglalkoztatási arányokról akkor beszélhetnénk, ha az index 100 lenne. Minél messzebb esik az érték az optimumtól, annál nagyobb a különbség a két csoport között. A sorokat külön-külön számoltuk – az „Összesen“ sorban található értékek nem az oszlopok átlagát tartalmazzák, hanem az abszolút számok arányára vezethetők vissza.

Kezdjük mindjárt az utóbbival. Az ország aktív korú cigány lakosságának foglalkoztatása mindössze egyharmada a teljes lakosságénak. A fővárosban jóval kedvezőbb a helyzet, de még itt is messze elmarad a roma munkavállalók aránya a teljes népességétől. Országosan csak az érettségizett, még inkább a diplomás roma embereknek van a többségéhez hasonló vagy közel azonos lehetőségük munkát találni. Különösen kirívóak az alacsonyabb iskolázottsági szinteken található hatalmas eltérések: még a roma szakmunkások esélyei is nagyságrenddel elmaradnak a teljes népességétől.

Budapesten az alacsonyabban iskolázottak közül csak az általános iskolát végzettek esélyei közelítik meg a hasonlóan iskolázottakét. Az érettségizettek és diplomások helyzete sem olyan egyértelműen jó, mint a korábbi adatokból látszik, ha csak az aktív korúakat hasonlítjuk össze.

Nincsen olyan munkaképes korú cigány lakossági csoport, amely hasonló iskolázottság, képzettség esetében másokhoz hasonló arányban venne részt a munkaerőpiacon! Bármilyen egyéb – itt nem elemzett – tényező is összegeződik a diszkriminációs indexben, kiáltóak az különbségek, amelyek jelentős részét csakis a roma munkavállalókat sújtó hátrányos megkülönböztetésnek, diszkriminációnak kell tulajdonítanunk.

Összegezés

Kevés emberről van szó ezekben a százalékos arányokban (az összes budapesti roma diplomás száma a népszámlálásban 383 fő, közülük 216 nő), és éppen ezért gondolom úgy, hogy a kedvező arányok (legalább) két összefüggésre utalnak. Az egyik a diploma (és általában a magasabb, elméletigényes iskolázottság) ritkaságban mutató értéke. A diplomával rendelkező roma személyek politikai-ideológiai értéket hordoznak, alkalmazásukkal felmutatható az adott munkahely és munkakör toleráns, sőt támogató magatartása – ami nem egyszer különböző finanszírozási forrásokhoz való hozzáférést is jelent. A másik összefüggés pedig az, hogy azok a személyek, akik képesek kitörni a cigány népességet általában sújtó kirekesztettség, iskolázatlanság, munkanélküliség, szegénység ördögi köréből, az „átlagos” diplomásnál (érettségizettnél) jóval tehetségesebb, ambiciózusabb, eltökéltebb emberek. Ezért minden foglalkoztató szerencsés lehet, aki megszerez ilyen munkavállalót.

A következtetésem első részének igazságát a II. világháború előtti falusi tehetségmentő akciók, és a háború utáni NÉKOSZ sikere, hatása bizonyítja: tehetség-



tartalék csak abban a társadalmi osztályban, rétegen rejtőzhet, amelynek gyermekei a szociokulturális környezet feltételei miatt nem jutnak olyan életpályákhoz, iskolai pályákhoz, amelyeken kibontakoztathatnák, kiteljesítenék és az egész társadalom javára fordíthatnák tehetségüket. Országunk cigány népessége még ma is „tartalék”, s e tehetség kibontakozásának elősegítése mindannyiunk javát szolgálja.

Budapest roma lakossága – legalábbis a népszámlálási adatok tükrében – legalább annyira, sok szempontból még inkább eltér az ország egészétől, mint amennyire a főváros lakossága az ország teljes népességétől: sokkal iskolázottabb, sokkal jobbák a munkapiaci lehetőségei, mint országosan. Milyenek lesznek a tendenciák? Az ország elszakad-leszakad a fővárostól? A fővárosi modelleket követni tudják majd a többiek? A diplomás romák több mint egyharmada, az érettségizettek közel egyharmada, viszont az általános iskolánál alacsonyabb végzettségűeknek csak harmincada él Budapesten (a népszámlálási adatok szerint az ország cigány népességének mintegy 8 százaléka, tizenkettede lakik a fővárosban). A modellkövetés alapja, hogy a minta elérhető, érzékelhető-látható legyen. Vajon a roma népesség kétharmada tudja-e, hogyan és miként lehet tanulni, továbbtanulni, biztosabb megélhetést biztosítani?

A főváros és a „vidék” összehasonlításán túl föl kell hívni a figyelmet a cigány munkavállalókat sújtó diszkriminációra. A diszkrimináció nem kíméli a magasabban képzett romákat sem, ami ellen nem véd meg a szakmunkásoklevél, még az érettségi sem; amelyben inkább hasonlóság – legfeljebb nagyságrendi különbség – van Budapest és az ország egésze között. E szégyenletes és irracionális jelenség tömegessége kétségessé teheti a tanulás, a munkavállalás hasznosságát emberek ezrei számára.

FORRAY R. KATALIN

IRODALOM

- ÉNYEDI GYÖRGY (1992) Budapest az európai nagyvárosi rendszerben. *Tér és Társadalom*, No. 2–3.
- ÉNYEDI GYÖRGY (1996) *Regionális folyamatok Magyarországon az átmenet időszakában*. Hilscher Rezső Egyesület, Budapest.
- ÉNYEDI GYÖRGY (2005) A regionalitás értékei; <http://www.kulturakozvitok.hu-publenyedi.htm>
- HAVAS GÁBOR, KEMÉNY ISTVÁN & KERTESI GÁBOR (1998) A relatív cigány a klasszifikációs küzdőtéren. *Kritika*, No. 3.
- KEMÉNY ISTVÁN, JANKY BÉLA & LENGYEL GABRIELLA (2004) *A magyarországi cigányság, 1971–2003*. Budapest, Gondolat Kiadó-MTA Etnikai-Nemzeti Kisebbségkutató Intézet.
- LADÁNYI JÁNOS & SZELÉNYI IVÁN (1997) Ki a cigány? *Kritika*, No. 12.
- LADÁNYI JÁNOS & SZELÉNYI IVÁN (1998) Az etnikai besorolás objektivitásáról. *Kritika*, No. 4.

ISKOLÁZOTTSÁG ÉS VALLÁSOSság BUDAPESTEN

BUDAPEST TÁRSADALMÁNAK VALLÁSOSságÁRÓL – szekularizációjáról számos közhely él a fejünkben.¹ Hajlamosak vagyunk *vagy* úgy tekinteni, hogy Budapest szekularizációs központ jellege egyszerűen *nagyvárosi* mivoltával függ össze, *vagy* úgy, hogy a pártállam fokozott *ateista hatásrendszere* nyomán vallást veszített városról van szó. Azt is tudjuk persze, hogy vannak kifejezetten sajátos körülmények: történetileg a neológ, ill. szekularizált zsidóság magas aránya, a gyors bevándorlásból eredő – a nagyváros szekularizációs hatásán túlmutató – tényezők, valamint az új vallási mozgalmak hatása. E vallásosság társadalmi szerkezetéről is vannak bizonyos közhelyeink: az idősebbek kvázi teljes körű vallásossága, a fiatalok körében újraéledő vallásosság éppúgy ebbe a közhely-körbe tartozik, mint az állítólagos „u” görbe az iskolázatlanok és érettségizettek körében intenzívebb, a szakmunkások körében alacsonyabb vallásosságról.

A vallásosság mérhetősége

A „vallásosság” valójában egy „fekete doboz” – soha senki nem fog tudni olyan definíciót alkotni a kortárs vallásosságra, mely teológusok, pszichológusok és szociológusok számára egyaránt elfogadható. Ha szociológusként elfogadunk egy definíciót akkor is elmondhatjuk: a vallásosság „lényegét” – bármi legyen is az – sosem fogjuk tudni úgy mérni, hogy technikailag azonosképpen használhassuk az adatokat, mint az iskolai végzettségről vagy a pártpreferenciákról szólókat. A vallásosság „megnyilvánulási formáit” tudjuk mérni – s azt sem egy mutatóval.

Lenski – az empirikus vallásszociológia klasszikusa – a Religious Factorban (1961) négy alapvető – s külön-külön mérendő – dimenziót különböztet meg: 1. vallási (rituális) részvétel, 2. doktriner ortodoxia, 3. vallási élmény, 4. a vallási csoport tagjaként való önmegkülönböztetés. *Glock és Stark* (1965) a vallásosság öt dimenzióját feltételezi: 1. ideológiai dimenzió (vallási hiedelmek); 2. rituális dimenzió (vallásgyakorlat); 3. a vallásos élmény dimenziója; 4. intellektuális dimenzió (vallási ismeretek); 5. konzekvencionális dimenzió (a vallásosság hatása életmód-

¹ A tanulmány a Fővárosi Közoktatásfejlesztési Alapítványtól 4157, 4592, sz. alatt kapott kutatási támogatás, és a T032189 sz. OTKA kutatások segítségével készülhetett el.



ra, morális felfogásra stb.). A társadalom és egyén vallásosságának kutatásában a Glock és Stark-féle dimenzióknál pontosabbat máig sem alkotott senki-a legtöbb empirikus kísérlet nagyjából ide utal vissza (Szántó 1997; Noffke 2001; Tilley 2003; Loury 2004; Iannaccone 2004; Bruce 2001; Berger 2001; Molokotos-Liederman 2002; Sommerville 2002; Froese 2004; Hoge 2004; Monahan 2003; Phillips 2004).

Jelen tanulmány a népeiséget a szekularizáció – vallásosság tengelyen kívánja elhelyezni. Ebben az értelemben a vallásosság úgynevezett externális fogalom: kizárólag olyan dolgokra vonatkozik, amely a „világ felől” – azaz a hit tartalmának vizsgálata nélkül látható. Leginkább tehát a „részvétel”, az „életvezetési és vélemény-konzekvencia” és „a nyilvános öndefiníció” szavakkal írhatjuk le, amit vizsgálunk, s ebben a tanulmányban teljességgel elkerüljük nemcsak a vallási élménnyel kapcsolatos adatokat, nemcsak a hittételekkel való azonosulást, de még a vallási ismeretek meglétének vagy hiányának boncolgatását is – bár az utóbbit igencsak kézenfekvő lenne iskolázottsággal kapcsolatban vizsgálni. (Nyilvánvalóan előállhat ugyanis olyan állapot, amikor pl. a Biblia egyes szereplőivel kapcsolatban az iskolázott nem vallásos emberek ismeretszintje meghaladja az iskolázatlan vallásosakét – de erről máskor, máshol.)

Az „externális” vallásossággal kapcsolatban számos kérdés merül fel. Az első kérdésünk, hogy a kérdezett mennyiben minősíti magát vallásosnak egy olyan társadalomban, melyben az „egyházkövető vallásosság”, a „másmilyen” vallásosság, s a „nem vallásosság” társadalmilag legitim módon él együtt, egy olyan városban, ahol – ellentétben a falvakkal és a vidéki városok jó részével, ahol az emberek esetleg a „kommunizmus átmeneti uralmához” köthetik ezt – az ateizmusnak is nagy tradíciója, komoly történeti legitimitása van.

A második kérdés, hogy mennyiben sorolja magát valaki valamely felekezethez, ill. vallási csoporthoz. A harmadik kérdés, hogy az egyén és egyház, mint szorosan vett „vallási intézmény” közötti kapcsolatban – mely megnyilvánulhat istentiszteletre járásban, de adományozásban is – hol áll a megkérdezett, a negyedik kérdés pedig, hogy az egyház társadalmi (politikai, szociális, oktatási stb.) szerepét illetően mit gondol, az ötödik kérdés, pedig hogy azokban az alapvető kérdésekben – pl. születésszabályozás –, amelyben az egyháznak egyértelmű álláspontja van, mennyire fogadja el azt önmaga számára iránymutatónak.

A vallásosságra vonatkozó kérdések eredményét, „a világnézeti állapotot” nem lehet automatikusan egyházi kötődésre lefordítani, még kevésbé lehet ebből arra következtetni, hogy az egyházak történelmileg kialakult (a szekuláris világban betöltött) szerepei közül a megkérdezett mit támogat s mit nem. Nem árt felfigyelni arra, hogy a „világnézeti értelemben vett” vallásosságnak csak a vallásosak egy része szempontjából megjelenítője valamilyen intézményesen megragadható egyház. (Például az Istenben nem, de a túlvilágban, szellemekben, mágiában, csillagokban hívők ezen a „világnézeti” tengelyen közelebb vannak a vallásos végponthoz, mint az Istenben nem hívők. Minthogy azonban a nem istenhívők nagy része csak szekularizálódott, de nem aufklérista vagy ateista, az előbbi csoport

ISKOLÁZOTTSÁG ÉS VALLÁSOSság BUDAPESTEN

BUDAPEST TÁRSADALMÁNAK VALLÁSOSságÁRÓL – szekularizációjáról számos közhely él a fejünkben.¹ Hajlamosak vagyunk *vagy* úgy tekinteni, hogy Budapest szekularizációs központ jellege egyszerűen *nagyvárosi* mivoltával függ össze, *vagy* úgy, hogy a pártállam fokozott *ateista hatásrendszere* nyomán vallást veszített városról van szó. Azt is tudjuk persze, hogy vannak kifejezetten sajátos körülmények: történetileg a neológ, ill. szekularizált zsidóság magas aránya, a gyors bevándorlásból eredő – a nagyváros szekularizációs hatásán túlmutató – tényezők, valamint az új vallási mozgalmak hatása. E vallásosság társadalmi szerkezetéről is vannak bizonyos közhelyeink: az idősebbek kvázi teljes körű vallásossága, a fiatalok körében újraéledő vallásosság éppúgy ebbe a közhely-körbe tartozik, mint az állítólagos „u” görbe az iskolázatlanok és érettségizettek körében intenzívebb, a szakmunkások körében alacsonyabb vallásosságról.

A vallásosság mérhetősége

A „vallásosság” valójában egy „fekete doboz” – soha senki nem fog tudni olyan definíciót alkotni a kortárs vallásosságra, mely teológusok, pszichológusok és szociológusok számára egyaránt elfogadható. Ha szociológusként elfogadunk egy definíciót akkor is elmondhatjuk: a vallásosság „lényegét” – bármi legyen is az – sosem fogjuk tudni úgy mérni, hogy technikailag azonosképpen használhassuk az adatokat, mint az iskolai végzettségről vagy a pártpreferenciákról szólókat. A vallásosság „megnyilvánulási formáit” tudjuk mérni – s azt sem egy mutatóval.

Lenski – az empirikus vallásszociológia klasszikusa – a Religious Factorban (1961) négy alapvető – s külön-külön mérendő – dimenziót különböztet meg: 1. vallási (rituális) részvétel, 2. doktriner ortodoxia, 3. vallási élmény, 4. a vallási csoport tagjaként való önmegkülönböztetés. *Glock és Stark* (1965) a vallásosság öt dimenzióját feltételezi: 1. ideológiai dimenzió (vallási hiedelmek); 2. rituális dimenzió (vallásgyakorlat); 3. a vallásos élmény dimenziója; 4. intellektuális dimenzió (vallási ismeretek); 5. konzekvencionális dimenzió (a vallásosság hatása életmód-

¹ A tanulmány a Fővárosi Közoktatásfejlesztési Alapítványtól 4157, 4592, sz. alatt kapott kutatási támogatás, és a T032189 sz. OTKA kutatások segítségével készülhetett el.



ra, morális felfogásra stb.). A társadalom és egyén vallásosságának kutatásában a Glock és Stark-féle dimenzióknál pontosabbat máig sem alkotott senki-a legtöbb empirikus kísérlet nagyjából ide utal vissza (Szántó 1997; Noffke 2001; Tilley 2003; Loury 2004; Iannaccone 2004; Bruce 2001; Berger 2001; Molokotos-Liederman 2002; Sommerville 2002; Froese 2004; Hoge 2004; Monahan 2003; Phillips 2004).

Jelen tanulmány a népeiséget a szekularizáció – vallásosság tengelyen kívánja elhelyezni. Ebben az értelemben a vallásosság úgynevezett externális fogalom: kizárólag olyan dolgokra vonatkozik, amely a „világ felől” – azaz a hit tartalmának vizsgálata nélkül látható. Leginkább tehát a „részvétel”, az „életvezetési és vélemény-konzekvencia” és „a nyilvános öndefiníció” szavakkal írhatjuk le, amit vizsgálunk, s ebben a tanulmányban teljességgel elkerüljük nemcsak a vallási élménnyel kapcsolatos adatokat, nemcsak a hittételekkel való azonosulást, de még a vallási ismeretek meglétének vagy hiányának boncolgatását is – bár az utóbbit igencsak kézenfekvő lenne iskolázottsággal kapcsolatban vizsgálni. (Nyilvánvalóan előállhat ugyanis olyan állapot, amikor pl. a Biblia egyes szereplőivel kapcsolatban az iskolázott nem vallásos emberek ismeretszintje meghaladja az iskolázatlan vallásosakét – de erről máskor, máshol.)

Az „externális” vallásossággal kapcsolatban számos kérdés merül fel. Az első kérdésünk, hogy a kérdezett mennyiben minősíti magát vallásosnak egy olyan társadalomban, melyben az „egyházkövető vallásosság”, a „másmilyen” vallásosság, s a „nem vallásosság” társadalmilag legitim módon él együtt, egy olyan városban, ahol – ellentétben a falvakkal és a vidéki városok jó részével, ahol az emberek esetleg a „kommunizmus átmeneti uralmához” köthetik ezt – az ateizmusnak is nagy tradíciója, komoly történeti legitimitása van.

A második kérdés, hogy mennyiben sorolja magát valaki valamely felekezethez, ill. vallási csoporthoz. A harmadik kérdés, hogy az egyén és egyház, mint szorosan vett „vallási intézmény” közötti kapcsolatban – mely megnyilvánulhat istentiszteletre járásban, de adományozásban is – hol áll a megkérdezett, a negyedik kérdés pedig, hogy az egyház társadalmi (politikai, szociális, oktatási stb.) szerepét illetően mit gondol, az ötödik kérdés, pedig hogy azokban az alapvető kérdésekben – pl. születésszabályozás –, amelyben az egyháznak egyértelmű álláspontja van, mennyire fogadja el azt önmaga számára iránymutatónak.

A vallásosságra vonatkozó kérdések eredményét, „a világnézeti állapotot” nem lehet automatikusan egyházi kötődésre lefordítani, még kevésbé lehet ebből arra következtetni, hogy az egyházak történelmileg kialakult (a szekuláris világban betöltött) szerepei közül a megkérdezett mit támogat s mit nem. Nem árt felfigyelni arra, hogy a „világnézeti értelemben vett” vallásosságnak csak a vallásosak egy része szempontjából megjelenítője valamilyen intézményesen megragadható egyház. (Például az Istenben nem, de a túlvilágban, szellemekben, mágiában, csillagokban hívők ezen a „világnézeti” tengelyen közelebb vannak a vallásos végponthoz, mint az Istenben nem hívők. Minthogy azonban a nem istenhívők nagy része csak szekularizálódott, de nem aufklérista vagy ateista, az előbbi csoport

számára pedig a világnézete, hitrendszere szubjektíve is fontos, ezért az előbbi csoport valójában, konzekvencionális értelemben távolabb van a történelmi egyházaktól, mint az utóbbi.)

A vallási önbesorolás kérdései az utóbbi években szakmai vitákat váltottak ki. A közvélemény-kutatásban eddig kialakult módszerek szerint a vallásosságot az alábbi módokon határozzák meg:

1. Kérdés arról, hogy vallásos vagy nem vallásos a kérdezett, a hetvenes évekből hazai vonatkozásban leginkább ilyen adatokkal rendelkezünk, sőt a nemzetközi összehasonlítások is leginkább így folynak. Ez a dichotómia tulajdonképpen inkább a vallásosság ideológiai dimenziójához tartozik. Mindenesetre nagyon erősen mos össze mind részvételi, mind következményes értelemben különböző vallásosság-formákat.

2. Hasonló kérdés (az „inkább” szócskával kiegészítve) eltérő eredményeket hozhat egy olyan kérdéscsoportban, melyben az embereknek több szempont alapján kell besorolniuk magukat (pl. inkább szegény/inkább gazdag, inkább jobboldali/inkább baloldali stb.). Itt a vallásosságot firtató kérdésre adott válasz gyakran összefügg az előző kérdésekre adott válaszokkal. Ez a dichotómia is nagyon erősen mos össze mind részvételi, mind következményes értelemben különböző vallásosság-formákat.

3. Informatívabb jellegű az a kérdés, amely idődimenziót is visz a vizsgálatba: régebben vallásos volt, most már nem; régebben sem, most sem stb. (E változóhoz négy alternatíva tartozik.) E módszer előnye, hogy a megfelelő kategóriákat összevonva „durva kérdés” nélkül alkothatjuk meg a jelenleg vallásosak és nem vallásosak csoportjait. Információt szerezhethetünk az egyéni életúton belül lejátszódott szekularizációval kapcsolatos önreflexióról is. A módszer fokozott hátránya viszont, hogy az önmaguk következetességére büszke emberek életük bizonyos határozott, „ellenőrizhető” választásait (egyházi iskola, egyházi esküvő, MSzMP-tagság) tekintik irányadónak, s ehhez képest kívánnak következetesnek mutatkozni. A másik hátrány pedig éppen a módszer előnyével – az egyéni életúton belül lejátszódott szekularizációval kapcsolatos önreflexióval – áll kapcsolatban. Azaz a válaszoló nem környezetéhez, referenciacsoportjához méri vallásosságát, hanem egykori önmagához. A dichotóm választás szerint szinte biztos, hogy „nem vallásosnak” minősíti magát, aki korábban sosem járt templomba, de most már évente egyszer elmegy. Ezzel a kijelentéssel a heti templomjáró, egyházas emberek nyilván egyet is értenek. Ha azonban az idődimenzió is felmerül, elképzelhető, hogy ugyanaz a személy a „régebben nem voltam vallásos, de ma már igen” alternatívát választja. Minthogy egy korrekt vizsgálatban az életkor-nak fontos szerepe van, nyilván értelmezhetlenné válik a régen és a régebben fogalma. Honnan tudhatjuk, mit ért a saját szellemi pályára vonatkoztatott „régebben” meghatározás alatt egy húszéves és egy ötvenéves ember?

4. Lehetséges megoldás, hogy a vallásosság mértékét szöveg nélküli skálával jelezzük, például azt kérjük, hogy az emberek helyezzék el magukat az egytől



tízig vagy egytől hétig terjedő skálán, vallásosságuk mértéke szerint. Az ilyen skálák hátránya, hogy egyfelől „középre húznak” (minden bizonytalan kategória a közepet keresi), másfelől pedig a hitükben biztos emberek is kerülni fogják az 1-es kategóriát, hiszen szinte mindenki ismer önmagánál vallásosabb embert. Méréselemetileg – a számokkal és mennyiségekkel kapcsolatos pszichológiai törvényszerűségek miatt – vitatható az is, hogy vajon az 1-es és a 3-as érték között ugyanakkora távolság van-e, mint a 3-as és az 5-ös érték között.

5. Magyarországon először Hankiss Elemér alkalmazta a szöveggel ellátott ötfokozatú skálát. Standarddá azonban Tomka Miklós skálája vált, 90-es évekbeli nagy felmérésében Tamás Pál is ezt alkalmazta, ezt egyszerűsítette négyfokozatúra a TÁRKI-omnibusz havonta megismétlődő kérdése stb. (Tomka 1991; Tamás 1997). Utóbbinak köszönhetően elvileg százezres nagyságrendű minta áll rendelkezésre. (Magunk is ebből állítottuk össze a jelen tanulmányban használt „50000s” nek nevezett adatbázist.) Akik „az egyház tanítását követem” kategóriát választják, azok általában más mérőszámok tekintetében is egyházasak. Ők általában többen vannak, mint a hetente misére, istentiszteletre járók, de általában kevesebben, mint a hetente és havonta istentiszteletre járók együttesen. A következő csoport, a „maga módján vallásosak” csoportja azonban – megítélésünk szerint – túlzottan sokféle állapotot mos egybe. Először is a „maga módján” kifejezés rendkívül vonzó mindazoknak, akik a lelkiismereti meggyőződést kizárólag belső kérdésnek tekintik, s ezért sem az egyházak, sem a helyi társadalom, sem az (évtizedekig ateistának tekintett) politika által megfogalmazott elvárásokhoz nem kívánnak igazodni. Ha a társadalom világnézeti állapotát filozófiai megfontolásból kutatjuk, akkor talán kisebb a jelentősége annak, hogy e csoporton belül hatalmas eltérések vannak, hiszen a „materializmus-idealizmus tengelyen” ez a kijelentés elhelyezhető – mindenképpen az utóbbi csoportot erősítve. Ha azonban az intézményes következményeket, ill. a szekularizációt vizsgáljuk, a séma használhatósága egészen más. Az eszerint azonos csoportba kerültek belüli eltérések eredményeképpen a maga módján vallásos tömeg – látni fogjuk, hogy a legnagyobb világnézeti csoport – átlagosan a teljes népességhez sokkal inkább hasonlít, mint az egyházasakhoz. Ez azonban azt jelenti, hogy mind a részvételi, mind a következményes vallásosság szempontjából használhatatlanná válik e kategória. (A világnézeti besorolás szempontjából javít a dolgon, ha – ahogy ezt Kovács András teszi – az inkább vallásos/inkább nem vallásos kérdést és a Tomka-skálát együtt alkalmazzuk, és keresztábrájuk alapján alkotunk csoportokat. A világnézet és az egyház mint intézmény közötti kapcsolat mértékét azonban ez a megoldás sem képes jobban mérni.) (Kovács 2000). Az önbesorolás valamennyi módja tehát igen vitatható.

A kutatók között viták folynak a „Milyen vallású ön?” kérdésre adott válaszok tényleges társadalmi értelmével kapcsolatban is. (Utoljára a 2001-es népszámlálás adott alkalmat erre a vitára, a 15 százaléknyi válaszmegtagadó budapesti miatt nem is nagyon van értelme a népszámlálás adatait használni.) Az egyik értelmezés szerint, aki bármilyen értelemben magáénak nevez meg egy felekezetet, azt az

adott felekezet tagjai között kell számon tartani, mert egy ilyen nyílt önbesorolás egyenértékű a tényleges felekezeti tagsággal. De vizsgáljuk meg az ellenérveket!

Ha és amelyik kérdező nem tisztázza korábban, hogy a felekezetbe való bejegyzést vagy a jelenlegi identitást kérdezi, fokozottan bizonytalan adathoz jut. (Bár sokak szerint ez nem baj, mert a bejegyzés a népesség óriási része tekintetében mindenképpen meghatározta a miliőt, amelyben a gyermek felnőtt.) A szakmai aggály másik fő indítéka, hogy a kérdés formája is valamiféle felekezeti önbesorolás irányába hat. (A „Tartozik ön valamilyen felekezethez?” kérdés sokkal nagyobb arányban eredményez felekezetbe nem tartozókat, mint a „Milyen felekezethez tartozik ön?” kérdés.) A felekezetmegnevezés az emberek jelentős részénél semmi mást nem jelent, mint hogy „a családom katolikusnak, reformátusnak keresztelt annak idején, s azóta sem változtattam vallást, nem léptem ki onnan”. Magyarországon a puha diktatúra végén, a „szocialista fogyasztói társadalom” szocializációs közegén átmenve az egyes felekezetekből szekularizálódott emberek természetes viselkedése az „elmaradás” és nem a kilépés, a passzív vallástalanság, felekezetvesztés és nem az aktív ateizmus vagy egyházellenesség. Külön kutatások szükségesek annak megállapításához, mennyiben (és a népesség mekkora százalékánál) jelent bármiféle identitást az ilyen módon tett felekezeti önbesorolás. Az is igen izgalmas kérdés, hogy az identitásnak, önbesorolásnak milyen okai, milyen forrásai vannak. A – persze nem reprezentatív csoporttal készült – strukturált interjúink szerint lehetséges ok az előző generációhoz való viszony: sokan ezzel fejezik ki, hogy szüleikhez, nagyszüleikhez, akiktől térben, iskolázottságban, értékekben már számukra is fájdalmas módon elszakadtak, még kötődnek valamiképp. Mások esetleg képesek olyan közös kulturális elemeket megnevezni, melyek a hasonló felekezetűekkel összekötik őket. Az egyes felekezetek kulturális örökségében való jártasság – a *konfirmáció*, a *gyónás*, a *kípa* és hasonló „felekezeti” kifejezések pusztá ismerete – az azonos felekezetben neveltek közös „nyelve”. (Azaz az alacsonyabban iskolázottak nagyobb valószínűséggel ismerik „saját” felekezetük ilyen kifejezéseit, mint más felekezetekéit.) A nemzetiségi kutatásokból tudjuk azonban, hogy az ilyen típusú *megfeleltetéseket* milyen óvatossággal kell kezelnünk: a nyelv, a tradíció *ismerete* és az adott nemzetiséghez, kultúrkörhöz való *identifikálódás* között csupán részleges átfedés van. Ismét mások számára nem az a releváns információ, hogy az ő családjának a tradíciója például református, hanem az, hogy *másoké, a környezeté, a referenciacsoporté nem* az. Azaz egy történetileg többfelekezetű – és felekezetileg nem is mindig előítéletmentes, békés – társadalomban a „Milyen felekezetű ön?” kérdésre adott felekezetmegnevezés nagyobb valószínűséggel következik be, mint azokban a lényegileg egyfelekezetű társadalmakban, ahol ez nem a más emberektől való (talán természetes, de történetileg emlékezetes) különbözést jelzi, hanem a konkrét, egyetlen szóba jöhető felekezethez való hozzátartozást. Ezt alátámasztja, hogy Angliában például igen nagy számban jelentik ki az emberek, hogy nem tartoznak felekezethez, mert aki egyáltalán nem gyakorolja a hitéletet, annak nincs mit „öndefiniálni” (Bruce 2001). Vagy ahol az egymás mellett élés hosszú ideje nemcsak természetes,



de totálisan intézményesült is – például Hollandiában –, szintén viszonylag magas a negatív választ adók aránya. (Persze Magyarországon belül is eltérések vannak: a nem vallásos, de katolikus családból származó inkább nevezi magát katolikusnak a protestáns többségű és öndefiníciójú Tiszántúlon, mint Budapesten.) Ismét mások számára a családi történelem üldöztetései – és ezek felvállalása – jelentenek valamifajta „identitást”. Hiába tudható ugyanis, hogy 1948 után *nem felekezeti, hanem „felekezetszemleges”, világnézeti* okokból érték a családokat sérelmek, a sérelem *megjelenési formája* a felekezeti elkötelezett egyesület bezárása, a család által becsült lelkész vagy egykori szerzetes tanár zargatása, a felekezeti hittanon, az istentiszteleten való megjelenés állami rosszallása volt. Mi több, a nem felekezeti, hanem világnézeti sérelemről folyó *közbeszéd*, az információátadás az újabb generációnak a megsértett közösség hagyományos „nyelvén”, a felekezetén folyt.

Azt mondhatjuk tehát, hogy a „Milyen vallású ön?” kérdésre egy felekezet nevével válaszoló egy része technikai információt adott, más része valamilyen tudati állapotot, identitást, kulturális örökséget, *differentia specificát* nevezett meg.

Az utolsó és „legkellemetlenebb” tapasztalat, amit az olvasóval meg kell osztanunk, hogy a vallásosság összetettségének mérését *elvileg sem* lehet megoldani: ugyanis a kérdés összetettségét csak egy *sok kérdésből* álló kérdőívvel lehetne leküzdeni, viszont kifejezetten szisztematikusnak tűnik, hogy másféle emberek utasítják vissza egy kifejezetten vallásszociológiai kérdésekből álló kérdőív megválaszolását, mint egy hasonló hosszúságú általános kérdőívet – s a benne elhelyezett *néhány* vallásszociológiai kérdést.

Az alábbiakban tehát – a szociológiai kutatási jelentések logikájával merőben elentétes módon, talán leginkább a történeti statisztika elfogadott módszertanából kiindulva – az egyes hipotetikusan megfogalmazott vallásossági-szekularizációs mutatókkal kapcsolatban különböző adatbázisokban keresünk válaszokat.² Ezen adatbázisok komplex elemzése helyett belőlük vett jelzéseket fogunk itt nyújtani.

E tanulmány abból indul ki, hogy felesleges bemutatni, hogy „Budapest” szekularizáltabb, mint az „ország”. Ez nyilvánvaló, hiszen pl. felekezetenkívülinek mondja magát a budapestiek 39, az ország lakóinak 24 százaléka,³ az önmagukat nem val-

2 Forrásaink a következők 1. 1993-ban készült 3000-s Tárki adatbázis. 2) 1997–2000 s TÁRKI omnibusz felvételek aggregációjából készített „50000-s” adatbázis 3) Saját kutatás az 1919 és 1939 között született budapesti népesség vallásosságáról és vallásos neveltetéséről. 4) Saját kutatás az 1940 és 1959 között született budapesti népesség vallásosságáról és vallásos neveltetéséről. 5) 1993-as OI felvétel a vallásosság és az oktatással kapcsolatos kérdések összefüggéseiről. 6) Saját – készülő – adatbázis értelmiségi elitek vallásosságáról és vallásos neveltetéséről. 7) 2002-es OI felvétel a pedagógusképző intézmények végzős hallgatóiról. 8) 2002-es OI-s felvétel az elsős egyetemisták/főiskolások körében.

3 A különbség legnagyobb része a községekben élők igen alacsony felekezeten kívüliségének tudható be. Ugyanakkor városaink nagyon különböznek egymástól – az 50000-s-ből számított adatok szerint 20 százaléknál is kevesebb felekezeten kívüli van Szombathelyen, Kecskeméten, 20 százalék körüli Nyíregyházán, Győrött, 25 százalék körüli Székesfehérváron, Kaposváron, Egerben, Miskolcon, Zalaegerszegen. 30 százalék fölöttit találunk Tatabányán, Pécsen. Budapesthez hasonló adatokat mérnek Szegeden, Veszprémben. Jócskán meghaladja Budapestét 43 százalékos értékével Debrecen, Békéscsaba. A felekezeten kívüliség tehát Nyugatról Délkeletre, ill. a katolikus hagyományú helyektől a református hagyományú helyek felé nő, s ebbe a sorba nagyjából beleilleszkedik Budapest. Mindez egy hosszabb elemzés tárgya lehetne.

lásoknak nevezők a budapesti lakosság 35 százalékát, a hazai lakosság 25 százalékát teszik ki, sosem jár templomba a budapestiek 46, a hazai lakosság 37 százaléka. Tanulmányunk tehát inkább magát a budapesti társadalmat megosztó világnézeti erővonalakat vizsgálja – elsősorban az iskolai végzettséggel összefüggésben...

Jelenre kiható múlt

Bejegyzés

Az első kérdésünk, hogy mennyiben jegyezték be a budapestieket valamilyen felekezetbe – illetve az ezzel kapcsolatos *mai emlékezet és tudatállapot milyen*.

E kérdések megválaszolásához csak olyan adatbázisok jönnek szóba, melyek egyértelműen elválasztják a Milyen vallású ma ön? és a Milyen felekezetbe jegyezték be Önt? kérdését. Az „50000-s” aggregációnál 561 embernek tették fel úgy a kérdést, hogy erre a kérdésre választ kaphassunk.

A válasz eredménye, hogy a felnőtt budapestiek *mindössze 7 százaléka, akit nem jegyeztek be semmilyen vallásba, s ma jócskán felülreprezentált közöttük az egyetemi diplomások aránya, kissé felülreprezentált az érettségizetteké – ezen belül jelentősebben felülreprezentált a gimnáziumi érettségizetteké –, az összes többi csoport erősen alulreprezentált. Az „általánosan szekularizált proletariátus”-nak tehát, legalábbis a bejegyzésre való visszaemlékezés kérdésekor egyszerűen nem találjuk nyomát. Sőt, ha más iskolázottsági kérdések alapján továbbvizsgálódunk, az is kiderül, hogy az eleve szakközépiskolában érettségizettek⁴ között több a be nem jegyzett, mint a szakmunkásképzőre épített érettségivel rendelkezők között.*

1. táblázat: „Bejegyezték-e felekezethez?” kérdésre adott válasz és az iskolázottság (százalék)

	Római katolikus	Görög katolikus	Református	Evangélikus	Görög-keleti	Izraelita	Egyéb vallás	Nem tartozik egyházhoz	Nem tudja	Összesen
Kevesebb mint 8 ált. 8 általános	67,6		20,6	5,9	2,9		2,9			34
Szakközépiskola	61,9	7,1	22,6	3,6				4,8		84
Érettség	67,3	2,8	16,8	6,5		1,0		5,6	,9	107
Főiskolai diploma	67,9	2,0	16,8	3,1				8,7	,5	196
Egyetemi diploma	69,8	2,3	15,1	2,3	1,2	1,2	1,2	5,8	1,2	86
Összesen	68,5	3,7	5,6	9,3				13,0		54
N	67,2	3,0	16,6	4,5	0,4	0,5	0,4	7,0	0,5	100
	377	17	93	25	2	3	2	39	3	561

Forrás: TÁRKI 50000s.

A bejegyzettek vonatkozásában két adat ugrik ki erősen: az evangélikusok között magas (kétszeresen felülreprezentált) az egyetemet végzettek, a görög-kato-

⁴ A kérdőívek egy részében az iskolázottsági sor közepe erősebben bontott volt: szakközépiskolai, ill. gimnáziumi érettségire. Volt ahol még a szakközépiskolai érettségén belül is megkülönböztették a szakmunkásbizonyítványra épült. A táblázatokban ezeket összevontuk, már csak azért is, mert az idősebb nemi nemzedéknél a szakközépiskolának alig van értelme.



likusok között pedig a mindössze nyolc osztályt végzetek aránya. Ez a két adat – sőt az is, hogy a budapesti reformátusok némileg iskolázatlanabbak, mint a budapesti katolikusok – *szinte teljesen azonos mintázatot mutat, mint az utolsó e tekintetben megbízható két háború közötti népszámlálás*. Az egyetlen jelentős különbség az 1930-as, 1941-es népszámláláshoz képest, hogy hiányzik az izraelita⁵ adat. Az izraelitának bejegyzettek alacsony számát a Holokauszt, a migráció, a demográfiai trendek, a budapesti zsidó közösség előrehaladott szekularizációja és a rejtőzködő válaszdói attitűd együttesen idézik elő. Stark Tamás demográfiai becslése alapján (mely egyébként a felekezeti és származási értelemben vett zsidóságra is kiterjed) az izraelitának bejegyzett népességet a budapesti népesség 2,5 százalékaára becsülhetjük (Kovács 2002:123) A budapesti zsidóság Karády Viktornál olvasható iskolázottsági felülreprezentációja csökkenőben van, hiszen az egyetemet végzeteket tekintve 2,7 szerez, a legalább főiskolát végzeteket tekintve 2,2 szerez, a legalább érettségizetteket tekintve 1,4 szerez, a legalább szakmunkásképzőt végzeteket tekintve pedig csak 1,1 szerez.) (Kovács 2002:137)

Mindenesetre a bejegyzéses adat – még ha torzítja is a szelektív emlékezet – jelentős részben mégiscsak azt tükrözi: történt-e bejegyzés csecsemőkorban-így tehát a jelenlegi budapesti népesség *szüleinek* vallásosságában, felekezetiességében kereshetjük a magyarázatot elsősorban.

A be nem jegyzettségről szóló nyilatkozatot nyilvánvalóan négy dolog határozhatja meg:

- egyrészt az a történelmi időpont, amikor a bejegyzésnek „meg kellett volna történnie” – fő szabály szerint tehát a születési év;
- másrészt a szülők társadalmi státusa és ezzel kapcsolatos vallásossága vagy felekezetiessége az adott időpontban;
- harmadrészt a gyerekkori viszonyok – vallásos szimbólumokra utalás, felekezetet számon tartó családi környezet, mely (még szekularizált családok esetében is) évtizedek múlva is visszaidézhetővé teszi, hogy milyen felekezetbe jegyezték be a kérdeztet;
- negyedrész a kért jelenlegi „világnézeti viszonyai”, arra irányuló (világnézeti megfontolásokon, téves kérdésértelmezésen, vagy félelmen alapuló) döntése, hogy noha tudja, hogy bejegyezték valamilyen felekezetbe, de ezt most nem egyszerűen nem akarja elárulni, hanem kijelenti, hogy nem jegyezték be.

A bejegyzés időpontja

A bejegyzéses értelemben vett felekezettagság három korszakát állapíthatjuk meg.⁶ Az első korszak 1947-ig tart, amikor gyakorlatilag csak véletlenszerűen for-

⁵ Az „izraelita” és a „zsidó” szóhasználat bonyolult szimbolikus vitájába itt nem mennénk bele. E tanulmány szóhasználatában az „izraelita” a bejegyzést jelöli, a „zsidó” pedig mindazokat akikre (származástudati stb. definíciók alapján) a különböző ez irányú felmérések kiterjedtek

⁶ A tanulmány bizonyító anyagát jelentő, terjedelmi okokból itt nem közölhető részletes táblázatok megtalálhatók a <http://nagypetertibor.uni.hu> weblapon, ill. ennek esetleges megszűnése esetén a Magyar Elektronikus Könyvtárban vagy erre a weblapnévre, mint szóra rákeresve egy másik webhelyen.

dul elő, hogy valakit nem jegyeznek be, a második korszak az 1948–1957-es évtized, az az időszak, amikor a vallásellenes represszió a legnagyobb volt. Azoknak, akik ma Budapesten élnek és ekkoriban (Budapesten vagy vidéken) születtek e represszió ellenére alig huszadát nem jegyezték be. Az ebben az időben „szülőkorban” lévő népességben a párttagok aránya meghaladta a népesség egytizedét, s noha a Magyar Dolgozók Pártja erősen – a későbbi MSzMP-nél jóval erősebben – vallásellenes pártnak számított: a be nem jegyzés még a párttagok körében sem volt jellemző.

A következő másfél évtizedben az arány egykilencedre-egynyolcadra növekszik. Kézenfekvőnek tűnne, de nem a korábbi szekuláris *nevelés* hatásáról van szó: ugyanis az ötvenes évek végén megfogant gyermekek szülei iskolás korukban még bizonyosan jártak kötelező hittanra, s mégsem magasabb e csoportban a felekezethez jegyzettek aránya, mint az egy-másfél évtizeddel később fogant gyermekek esetében, akiknek szülei már bizonyosan kisdobosok és úttörők voltak, s csak esetlegesen jártak iskolai hittanra.

Inkább e szülői nemzedék *általános szekularizációja* lehet a magyarázat, a szekularizáció általános előretörése a budapesti társadalomban... A vidéki bevándorlás lelassulása pedig megakadályozza, hogy a vidék késleltetett szekularizációja éreztesse hatását. A negyedik nemzedék – mely ebből az adatbázisból látható – a hetvenes évek közepén születetteké, akiknek már 28 százaléka tartozik a be nem jegyzettek csoportjába.

A szülők „világnézeti állapota” bejegyzéskor

A szülők nemzedékének bejegyzéskori vallásosságát a megkérdezett személy természetesen nem tudhatja, de egyes kutatások rákérdeztek arra, hogy a gyerekek tízéves korában a szülők milyen gyakran jártak templomba, vallásosan nevelték e gyereket, járták-e iskolai ill. templomi hittanra gyereket. Feltételezve, hogy az ekkoriban gyermekeket vállalók hasonló világnézeti állapotban voltak, mint a náluk átlagosan tíz évvel idősebbek megtudhatjuk, hogy az 1945 körül Budapesten születetteknek hetedénél, az ötvenes években születettek negyedénél, a hatvanas években születettek 43 százaléknál gondolhatjuk joggal, hogy születéskor anyjuk sosem járt templomba, (s apjuk sem volt vallásosabb). A templomba nem járók gyerekei közel háromszor nagyobb valószínűséggel maradnak felekezetenkívüliek, mint az átlag. További szekularizációs jelzés, hogy a 90-es évek elején élő budapesti születésű emberek szüleinek átlagosan 30 százaléka vegyesházasságban élt, a nem bejegyzetteknek viszont 56 százaléka így a vegyesházasságok arányának növekedése nemzedékről nemzedékre növeli a be nem jegyzés valószínűségét (TÁRKI 3000).

Vallásos szocializáció

Miután szinte minden budapesti polgárt bejegyeztek valamilyen felekezethez a gyermekkori vallásos neveltetés mértékében már nagyon erősen elváltak az utak.



A budapestieket ért vallásos szocializáció, iskolai és templomi hittan részvétel nyilvánvalóan összefügg azzal, hogy a mai budapestiek gyermekkorukat vidéken vagy Budapesten töltötték.

Az 1943 előtt született nemzedék szempontjából a helyzet egyszerű: ők még mindenképpen jártak iskolai hittanra hiszen az 1949-ig kötelező volt. A 40-es évek végén a fejlett világban mindenütt fakultatívvá vált a hitoktatás – s ennek következtében az évszázados és gyors szekularizációs tendenciák egyaránt felszínre kerültek, csökkenni kezdett a hittanra járók száma Magyarországon is. Budapesten több folyamat szinte felismerhetetlenül összekeveredett – először is a hagyományosan szekularizáltabb budapesti lakosság felszabadult a hittanra járás kényszerétől. Ez a szekularizált lakosság amiben tehetette *eddig is* gyakran választotta a nem egyházas alternatívát: az 1939-es, 1945-ös, illetve 1947-es többpárti, titkos választások egyaránt azt mutatják, hogy Budapesten a „keresztény” hívószóval fellépő pártok mindig gyengébbek voltak, mint vidéken. Ugyanezt támasztja alá, hogy Budapesten a harmincas-negyvenes években a megfelelő azonos felekezetű kínálat ellenére sokkal többen küldték felekezeti szempontból közömbös, vagy éppen más felekezetű iskolába gyerekeiket, sokkal többen kötöttek egyes házasságokat. A korabeli felmérések és a visszatekintő felmérések egyaránt sokkal alacsonyabb templomlátogatási gyakoriságról számolnak be Budapesten, mint vidéken.

Másodszor a számos jelzés szerint a világháború, ezen belül a budapesti ostrom-élmények következtében a még vallásosnak nevelt fiatalabb nemzedék szekularizálódott – s ezt a negyvenes évek végén frissen iskoláskorba érő gyerekeinél ill. az 1946-ban született nagyobb létszámú korosztálynál érvényesítette.

Harmadszor az újjáépítés és az intenzív iparosítás következtében Budapestre áramlott falusi fiatalok – szülőként – kevésbé vették igénybe a hittant, mint otthon tették volna. Ennek számos oka volt, az idősebb nemzedék jelen nem léte a tradicionális normák erejét erősen kikezdte – a motivációk közül Budapesten hiányzik a helyi közösség ereje is. Vidéken sok faluban egyetlen iskola van, mindenki oda járhatja gyerekét, az emberek figyelemmel kísérik egymás szokásait. De számít az is – ahogy erre adatközlőink visszaemlékeznek –, hogy nem volt ismerős pap, akire doxikus magától értetődéssel rá lehetett volna bízni a gyerekek nevelését. S a segédmunkások, új szakmunkások számára referenciacsoportot jelentő régi szakmunkások évtizedes szekuláris hagyományaik miatt nem járaták gyerekeiket hittanra, a nagyvárosi életstílus – még akkori „kopott” formájában is – szekularizálóan hatott, a falujukból Budapestre került fiatalok nagyobb valószínűséggel kötöttek vegyesházasságot, mintha falujukban maradtak volna – s ez is így hatott.

A negyedik a fentiekkel egyidejűleg ható folyamat, hogy a politikai hatalom központjaként szolgáló Budapesten sokkal tisztábban érzékelhető volt, hogy az új rendszerben nemcsak hogy nincs szükség a hittanórán elsajátítható készségekre, megartásra – mely a hittan látogatásának a közvetlen világnézeti okokon túl

(máig) egyik legfontosabb oka –, hanem még össze is zavarja a gyerekeket a ketős intézményes nevelés (úttörőmozgalom és hittan) hatása. A budapesti és a falusi iskolába járás különbségét az is kidomborította, hogy a falusi általános iskola a közvetlen közelmúltban még felekezeti iskola volt, az ottani tanító – aki az új rendszerben is ott maradt – felekezeti alkalmazott volt, a gyerek tanulmányi eredményeire, iskolai integrációjára csak kis valószínűséggel hathat negatívan a hittanra járás – gondolhatták a falusi szülők. (Magyarországon 1938 óta nem volt tanítói munkanélküliség. A lakosság tehát nyugodtan feltételezhetette, hogy amelyik tanítónak nagyon nem tetszett a fenntartó egyház „kelleténél erősebb” befolyása az iskolában, az nyugodtan állást változtathatott.)

Ötödik sajátosságként említhetjük, hogy az iskola és az iskolai úton történő érvényesülés lehetőségei Budapesten jobban láthatóak, mint vidéken – kisebb a valószínűsége, hogy ezeket valaki kockáztatni kívánja. Hatodik motiváció, hogy maguk a szülők, saját karrierjük szempontjából jobban mérlegelik a hittanra íratás káros hatását, ha egy gyárban dolgoznak, mintha egyéni parasztként vagy termelősövetkezetben. S hetediknek természetesen nem szabad elfelejtenünk a hittanbeíratást közvetlenül akadályozó adminisztratív lépéseket. Épp ezért az 1950–51-es különbséget még a szekularizáció és az adminisztratív erőszak *együttes hatásának tekinthetjük*.

E faktorok –jelzésszerűen – elkülöníthetőek a rendelkezésünkre álló strukturált interjúkban, de pontos arányuk megbecsléséhez elégtelenek az adatok.

Ami bizonyos, hogy a hittan fakultatívvá válását követően a hittanra járás csökkenni kezdett. Államigazgatási adatok szerint 1950–51-es tanévben az általános iskolásoknak még 72 százaléká járt hittanra, Budapesten viszont csak 9,8 százalék (*Gergely* 1995:142). Az utóbbi egyébként kerületenként erősen változik. Legmagasabb volt a jelentkezők aránya a III., XIV., XVIII. és XIX. kerületekben, ahol a tanulóknak 20 százaléká óhajtott hitoktatáson részt venni, a legalacsonyabb a VIII., XV. és XVII. kerületben, ahol az arányszám 3 százalék körül mozgott (*Források* 49).

Az 1950 őszen átfogóan kibontakozott hittanellenes politikai gyakorlat után azonban a zuhanás óriási, az 1951-es jelentkezések eredményeképpen országosan már csak 26,4 százalék, Budapesten mindössze 1,8 százalék jár hittanra az általános iskolások közül (*Izsák* 1985:457). (A budapestiek harmada ezután még ebből is lemorzsolódik.) (*Források* 50). Budapesten 1952–53-ban a hittanos diákok a tanulólétszám 1,5 százalékát tették ki. Az antiklerikális nyomás eredményeképpen azonban ez az 1953–54-es beíratás idejére egynegyedére (!) csökkent. Az 1953-ban (a Nagy Imre-kormány hivatalba lépése előtt) megtartott hittanbeíratásokon mindössze 665 főt regisztráltak Budapesten, ahol 175 ezer általános iskolás volt. Ha ez igaz, akkor fél százalék alá csökkent a hittanra beíratottak aránya. Az országos átlag viszont 13 százalék volt.

Az iskolai hitoktatás visszaszorítására válaszul egyre fontosabbá vált a templomi oktatás. 1952/53-ban Budapesten csak 4144 elsőáldozó volt, 1953–54-ben már



7776. Miközben az iskolai hittanosok száma Budapesten néhány száz-, vagy pár-ezres nagyságrendű volt, addig a „különböző vallási formákba”, az egyházügyi referens statisztikai kimutatása szerint 37 202 főt vontak be.

A hittanra járók számát nemcsak a „rendszer általános ateizmusa”, hanem a párt és kormánypolitika közvetlenül is befolyásolta. A kormányváltás hatása – Nagy Imre miniszterelnöksége – azonnal megmutatkozott. 1953 augusztusában hittan pótbeíratásokat tartottak. Budapesten tizenkétszeresére, országosan pedig kétszeresre nőtt a beíratottak száma (*Balogh & Gergely* 1993:306). 1954 tavaszára a rendszeresen járó gyerekek száma a jelentkezéshez viszonyítva Budapesten 50 százalékkal csökkent. Az 1954–55-ös tanévben országosan 35,7 százalékra, Budapesten 7,7 százalékra nőtt a hittanra járók aránya (*Izsák* 1985:457). 1955-ben országosan a hittanra járók aránya állítólag elérte a 40 százalékot (*Tomka* 1991:32). A politika újabb hullámvölgyet generált, hiszen az 1956-os beíratkozás országosan 30,18 százalékos, a fővárosban 6,9 százalék (*Izsák* 1985:457). (A következő évtizedekre nem állnak rendelkezésemre külön budapesti adatok, de az bizonyos, hogy a budapesti hittanjárók aránya mindig jóval az országos adat (1960:25, 1965:10, 1971:9,7, 1975:6,9, 1980:4,36, 1985: 3,41 százalék) (*Tomka* 1991) alatt maradt.

Ha már most a visszaemlékezéseket vizsgáljuk, a gyerekkor teljes időszakára terelődik a figyelem, s a bármilyen rövid ideig hittanra járók is igennel válaszolnak hittanra járást firtató kérdésre, így magasabb százalékarányokat kapunk. Az ötvenes években nagyjából három blokkot különböztethetünk meg a budapesti társadalomban: hittanra a kevéssé iskolázottak gyerekeinek négyötöde járt, a nyolc általánost, négy polgárit, tanonciskolát végzett apáknak a fele járatta hittanra gyerekeit, az érettségizett vagy ennél magasabb képzettséggel rendelkezőknek pedig csak 28 százaléka. Az apák foglalkozási összetételét megvizsgálva szinte egyértelmű lejtőt kapunk; minél magasabban áll valaki az ötvenes évek budapesti foglalkozási hierarchiájában, annál kevésbé járatta hittanra gyermekét. Ezzel a módszerrel vizsgálva és ekkora mintán a „régii” társadalmi csoportok nagyobb vallásossága csak a kisiparosok és a kereskedők gyerekeinek viselkedésében (intenzívebb hittanjárásában) tükröződik, másik – több értelmiségit megmozgató – felmérésünkben a hagyományos értelmiség – pl. tanárok, orvosok – intenzívebb hittan-igénylése jellemző.

A hittan körüli politikai konfliktusok (amelyek 1952 körül szinte a betiltásra emlékeztettek) a kortársak elől elfedték, hogy a hittanra járás csökkenése mögött nem (csak) politikai, hanem mélyebb társadalmi okok állnak: a szekularizáció növekedése.

Egy – eddig nem említett – felmérés, melyet a Soros Alapítvány, az OTKA és az AMFK támogatásával készíthettünk el, a budapesti népesség szüleinek istentisztelet-járási szokásaira kérdez rá. A korabeli budapesti apákat vizsgálva a templomba sosem járók az alsó társadalmi csoportok mintegy felét teszik ki, a teljesen

iskolázatlanok körülbelül egyformán szekulárisok, mint a szakmunkások.⁷ Az érettségizetteknek csak valamivel több, mint negyede tartozik ide. Ha azonban együttesen vizsgáljuk a teljesen szekularizált és évente egyszer istentiszteletre látogatókat, már feltűnik a jellegzetes *U* görbe: a társadalom alján az iskolázatlanok között lényegesen kevesebb mint 60 százalék a szekulárisok aránya, ez a szakmunkások körében 66,3 százalékra nő, és az érettségizettek körében megint csökkenésnek indul.

2. táblázat: Az iskolai hittanjárás* – településtípus szerint

	1949/55	1956/60	1961/65	1966/70	1971/75	1976/80	1981/84
Ország	80,1	68,7	49,8	35,1	28,4	15,8	15,5
Budapest	57,5	44,0	25,5	9,7	9,4	7,5	2,2
Megyei városok	70,8	45,5	16,2	9,1	7,7	7,7	5,0
Egyéb városok	78,7	60,0	36,2	15,2	13,2	9,8	8,2
Kisebb települések	85,6	81,3	65,3	51,3	42,1	22,6	30,4
N327	330	388	323	266	301	226	

* „Járt-e 10 éves korában iskolai hittanra?” kérdésre adott igenlő válasz. Az 1956/60-as jelzésű csoport az 1946 és 1950 között születetteket jelzi, a Budapest pedig azt, hogy *gyermekkorában* Budapesten élt.

Forrás: Társki, 3000.

Az adatok (az itt nem közölt tízéves „csúsztatott”⁸ adattábla, ill. a belőle készített grafikon) tanúsága szerint a városok – nagyvárosok és Budapest – görbéi hosszú távon nyálabszerűen összetartanak. Általában azt mondhatjuk, hogy valamennyi városias településen a meredek csökkenés a hatvanas évekig tart, ezután a csökkenés üteme mindenképpen lassul. Az egész időszakot nézve elmondhatjuk, hogy míg a pártállami időszak elején Budapestet és a megyei jogú városokat még nagyobb távolság választotta el egymástól, mint a megyei városokat és a falvakat (a többi város pedig félúton állt a megyei város és a falu között) addig az időszak végére a városi jellegű települések erővonalai mintegy összefutottak, s minthogy a falu szekularizációs üteme kisebb volt, a különbség nőtt a városi tömb és a falu között.

A hatvanas és hetvenes években a budapesti apák fele, a nyolcvanasokban több, mint kétharmaduk mutatott teljesen szekularizált mintát – mármint ha a templomba sosem járást így értelmezzük – gyermekének, s noha a szakközépiskolát ill. szakmunkásképzőt (s a vélhetőleg zömében ipari jellegű) főiskolákat végzett apák ezen belül végig felülreprezentáltak maradtak, az évek előrehaladtával az egyetemet végzett apák szekularizációjának mértéke egyre közelebb került a vá-

⁷ Az eredeti kérdőívek idős emberek elé is általában olyan iskolázottsági válaszalternatívákat tárnak, melynek csak a hatvanas évektől van értelmük. A „szakmunkásképzőt végzett” kifejezést az idősebbeknél – különösen a budapestieknél – mégiscsak azonosíthatjuk a háború előtt itt igen elterjedt szakirányú tanonciskolát végzettséggel. Az általános iskolai végzettséget az idősebbeknél a négy polgárit végzettséggel – melynek általános iskolával való egyenértékűségét a válaszadók már öt népszámlálás során „megtanulhatták”, vagy dolgozók általános iskolájával célszerű azonosítanunk.

⁸ Ez azt jelenti, hogy külön-külön megvizsgáltuk az 1930 és 1939 között, 1931 és 1940 között születettekre jellemző adatokat, majd egyetlen keresztátlába rendeztük őket.



rosi átlaghoz. A város többsége és meghatározó csoportjai egyre inkább szekularizáltak mintát mutattak – bár az értelmiségi elitben mindig megmaradt egy tempomjáró csoport.

Vallásosság 2000 körül

A gyermekkori vallásos neveltetés intézményes mozzanatai, a szülők példája és a felnőtt élet évei-évtizedei során megélt szekularizációs hatások alatt alakult tehát ki a mai budapesti népesség vallásossága. Ezt a vallásosságot több faktorra bontva vizsgálhatjuk.

Felekezethez tartozásra utaló kijelentés

A jelenkori budapestiek mai felekezetmegnevezéséről tájékoztat a következő tábla, immár nagyságrendekkel nagyobb abszolút számok alapján.

3. táblázat: Az egyházhoz tartozás* és az iskolai végzettség Budapesten

	Római katolikus	Görög katolikus	Református	Evangélikus	Görögkeleti	Izraelita	Egyéb vallás	Nem tartozik egyházhoz	Nem tudja	Összesen
Nem járt iskolába	0,1							0,0		0,1
Kevesebb mint 8 ált.	7,0	13,0	7,5	5,6	9,1	2,4	6,9	2,6		5,3
8 általános	16,9	29,3	18,3	16,5		17,1	16,3	13,6		16,0
Szaktanácsképző	17,1	15,4	18,7	14,3	18,2	14,6	16,3	17,2	50,0	17,2
Érettség	34,4	30,1	32,2	30,7	27,3	41,5	36,3	39,1	25,0	35,8
Főiskolai diploma	13,2	6,5	13,8	16,9	18,2	7,3	16,3	14,9	25,0	14,0
Egyetemi diploma	11,3	5,7	9,5	16,0	27,3	17,1	8,1	12,5		11,6
Összesen	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
N	3 991	123	1 083	231	11	41	160	3 687	4	9 527

* A 33 különböző felmérésben, melyből az 50000-es adatbázis felépült az alábbi alternatívákat jéltük összehasonlíthatóknak: „Tartozik ön valamelyik egyházhoz?” „Ön tartozik valamelyik egyházhoz?” „És tartozik ön valamelyik egyházhoz?”. A „bejegyzésre” utaló kérdések nem kerültek ide.

A mai budapesti lakosságnak közel kétötöde nem tartozik felekezethez – ezt az átlagot az iskolázottsággal együtt növekvő szekularizáció élethelyzete határozza meg: míg az érettségizettek és felsőfokon végzettek körében 4–5 százalékponttal az átlag felett van a felekezetbe ma nem tartozók aránya, addig a szaktanácsképzőt végzettek jelentik az átlagot, az általános iskolát végzettek megint csak 5 százalékpontnyi távolságban vannak az átlagtól. A nagyon iskolázatlanok ugyan egyötödénél is kisebb arányban szekularizáltak, de ezt a társadalmi-iskolázottsági csoportot szinte teljes egészében idősek dominálják.

Néhány nagy korcsoportot itt is kialakíthatunk. Aki még az első világháború előtt és alatt születettek körében életben van, azoknak hatoda, a háború utáni évtizedben születetteknek negyede-ötöde nem tartozik felekezethez.

A világgazdasági válság előtti évektől gyakorlatilag az 1945-ös születési évig tart a nemzedék, melynek harmada már felekezeten kívüli. Ezt követő nemzedékeknél – melyek kétségtelenül nem járhattak kötelező hittanra, egészen a hetvenes évek elején születettekig a lakosság bő kétötödére taksálhatjuk a felekezeten kívüliek arányát, hogy ez azután a hetvenes és kora nyolcvanas években született nemzedéknél elérje az 50 százalékot. (Az „egyéb felekezetek” aránya – melyek aránynövekedését a kilencvenes évek nagyegyházi befolyást féltő publicisztikája oly drámai színekkel ecsetelt a hatvanas években született nemzedékben „ugrik meg” – 3 százalékra! – hogy a következő években születetteknél megint csak másfél százalék köré süllyedjen...)

Részvételi dimenzió

4. táblázat: Templomjárás gyakoriság és iskolázottság

	Soha	Évente vagy ritkábban	Évente néhányszor	Havonta egyszer	Havonta többször	Hetente legalább egyszer	Összesen
Nem járt iskolába	40,0		20,0			40,0	100,0
Kevesebb mint 8 ált.	35,9	20,6	19,8	6,7	5,8	11,1	100,0
8 általános	43,8	22,9	19,4	3,9	3,6	6,3	100,0
Szakmunkásképző	49,9	23,1	17,8	2,1	2,1	5,0	100,0
Érettségj	46,9	21,8	17,7	2,9	2,4	8,2	100,0
Főiskolai diploma	44,6	17,8	19,2	3,7	2,7	12,1	100,0
Egyetemi diploma	46,5	15,0	18,2	3,5	2,9	13,9	100,0
Összesen	46,0	20,8	18,4	3,3	2,8	8,7	100,0
N4349	1967	1736	313	267	823	9457	

Forrás: TÁRKI 50000.

A részvétel legfontosabb adata a templomjárás gyakoriság. A heti templomjárás szempontjából tiszta U görbe áll előttünk, ahol a szakmunkásképzőt végzettek a legszekularizáltabbak. Az országos vallásszociológiai elemzésekben a falusi lakosság miatt az u görbe iskolázatlan oldalon magasabbra kúszik, Budapesten azonban az egyetemi diplomások a legszorgalmasabb templomjáró csoport. A legidősebbeket leszámítva, ahol a diplomások heti templomjárása (14 százalék) a városi átlag körül mozog, a középkorúak és a fiatalok esetében a diplomások következetesen másfélszeresen-kétszeresen *felülreprezentáltak* a heti templomjárók között. Ez a felülreprezentáció az eddigi legszekularizáltabb – 1955–1965 között született – nemzedékben is megvan, hiszen e nemzedékben 5,4 százalék a heti templomjáró – a nemzedék egyetemi diplomásainak pedig 8,6 százaléka az. Az egyetemi diplomások között leginkább az egészségügyben foglalkoztatottak vallásossága (28 százalékuk heti templomjáró) szembetűnő.

Az egyetemi diplomások politikai szimpátiarendszere sokkal erősebb kapcsolatban van a heti templomjárással, mint a városi átlagnál: a szocialista szavazó diplo-



mások ötszörösen alulreprezentáltak heti templomjárók között, míg az átlag csak két és félszeres. A „keresztény értelmiség” ma valóban politikai kategória, sokkal inkább az, mint a keresztény középosztály...

A másik oldalon a templomba sosem járás szempontjából *nem az u görbe tükörképét* látjuk: ugyan a szakmunkásképzőt végzettek a legszekularizáltabbak, de közel vannak hozzájuk az érettségizettek és diplomások is, az iskolázatlanok alacsonyabb értéke magas életkorukkal áll összefüggésben. *A templomjárás biánya az iskolázatlanoknál kevésbé az iskolázottaknál erősebben függ össze a nem vagyok vallásos kijelentés vállalásával*

Az önbesorolók

5. táblázat: A vallásossági önbesorolás és iskolázottság

	Nem vallásos	Nem tudja, az-e	Maga módján vallásos	Egyház tanait követi	Összesen
Nem járt iskolába	20,0		40,0	40,0	100,0
Kevesebb mint 8 ált.	14,6	2,4	59,5	22,9	100,0
8 általános	27,1	4,3	56,9	11,2	100,0
Szakmunkásképző	35,9	4,8	52,3	6,3	100,0
Érettségi	37,4	4,8	47,9	9,1	100,0
Főiskolai diploma	37,4	3,9	44,6	12,9	100,0
Egyetemi diploma	40,4	3,9	38,1	15,8	100,0
Összesen	34,6	4,4	49,1	11,0	100,0
N86	3298	416	4678	1049	9527

Forrás: Tárki 50000.

Látható, hogy vallásossági önbesorolásnál a fordított u betű már csak az egyházas oldalon áll elő, a másik oldalon *az iskolázottsággal egyenesen nő az önmaga nem vallásosságát határozottan kijelentők aránya*. Ha azonban a mintát az 1940 után születettekre szűkítjük, a szakmunkásoktól az egyetemi diplomával rendelkezőkig egy sokkal homogénabb nem vallásos tömböt érzékelhetünk, melyből leginkább a szakközépiskolát végzettek emelkednek ki szekularitásukkal.

A budapesti társadalom legnagyobb része *a maga módján vallásos, s nem az egyházak normái szerint* templomlátogató életet él. Az egyetemi diplomások a szélek felé húznak: több az egyházas is, meg az is, aki magát kifejezetten nem vallásosnak tartja. Minthogy a társadalom önmagát hagyományosan a véleményformáló értelmiségiek reflexióin keresztül érzékeli, a budapesti társadalom osztottabbnak tűnik, mint amilyen valójában.

Konzekvencionális dimenzió

Míg a felekezetsmegnevezés a „csoporthovatartozás” valamifajta minimumát hordozza, a templomjárási gyakoriság a „részvétel” legfontosabb életmódelemét tükrözi, a vallásossági „öndefiníció” pedig a világnézeti tartalomról informál, mindez önmagában nem tájékoztat arról, hogy az emberek életvitelük szabályozásá-

ban mennyire követik az egyházuk tanításait, illetve mennyiben indultak meg a szekularizáció útján.

A konzekvencionális dimenziót vizsgáló elemzések általában sokféle konzekvenciát (politikai nézeteket, erkölcsi felfogásokat) kapcsolnak össze a vallásossággal. Ez azon társadalmak esetén, ahol az egyházak életszabályozó hatása folyamatos volt, helyénvaló, hiszen egy holland vagy dán élete minden szakaszában szembeülhetett azzal, hogy létezik egy történetileg adott egyházas norma, s ettől mind nagyobb csoportok (végül a többség) elszakad, de az egyházi normákkal ellentétes viselkedés, soha még akkor sem amikor egyértelműen többségivé vált, sem vált pl. az iskola vagy az államigazgatás által közvetített normává. Magyarország esetében azonban – noha az aktív vallásellenesség az 1949–1989 közötti időszaknak csak kisebb részére jellemző – az állam, az iskola, a munkahely sosem volt világképzőleg semlegesnek tekinthető.

Ebből az következik, hogy sokkal célszerűbb, ha *nem mindazokat* a faktorokat vizsgáljuk, melyek ellentétben állhatnak (tapasztalatok szerint) az egyházas állásponttal, *csak azokat amelyek definitíve*, kimondottan és köztudottan ütköznek az egyházak – persze elsősorban a történelmi egyházak – által elvárt magatartással.

Néhány az életvitelt szabályozó kérdésben az egyházaknak – s különösen a budapesti egyházas emberek között nagy többségben lévő katolikus egyháznak – a véleménye teljesen közismertnek tekinthető.

A legfontosabb ezek közül a szexuálteológia ill. vallás erkölcs szférája, azaz az abortuszhoz, a születésszabályozáshoz, a házasságon kívüli szexuális kapcsolathoz, a váláshoz, a házasságot megelőző szexuális kapcsolathoz, a házasság nélküli együttéléshez fűződő – gyakorlatilag mindezeket tiltó egyházi álláspont.

Az elmúlt évek folyamán folytatott különféle közvéleménykutatások alapján nyugodtan kijelenthetjük, hogy *az egyházas emberek sem fogadják el iránymutatóul az egyházak álláspontját.*

Legnagyobb és legtöbb adattal arról a normasértésről számolhatunk be, hogy a szexuálteológiai ill. vallás erkölcsi alapon elfogadható állapotoktól (egyedül élő hajadon/nőtlen, házastárral élő házas, egyedül, vagy újabb házastárral élő özvegy, elhagyott és ezért „önhibáján kívül” egyedül élő házas) a tényleges és formális családi állapot gyakran eltér.

Ha az összes szexuálteológiai/vallás erkölcsileg problematikus családi állapotot összesítjük, kitűnik, hogy az egyházas emberek egytizede esik ebbe a kategóriába. Ez kb. fele a fővárosi átlagnak. Az egyházasak valamennyi iskolázottsági csoportjában vannak normasértők, a különbség a fővárosi átlag és az egyházasak között a szakmunkásképzőt végzetek és a főiskolai végzettségűek esetében a legkisebb. A szakmunkásképzős és főiskolai végzettség az, ami az idősekre legkevésbé jellemző, tekintettel arra, hogy az intézményes szakmunkásképzés csak az ötvenes években vált tömegessé, s a főiskolai végzettség arányának növekedése az egyetemi végzettséggel szemben is 1945 utáni fejlemény. Ugyanakkor a szakmunkások és főiskolát végzetek körében a családi állapotra akkor is jobban hat a vallásosság,



ha mintát az 1950 után születettekre szűkítjük. Pedig ezzel kiiktattuk azok zömét is, akik élettársi kapcsolatban éltek ugyan, de élettársuk meghalt.)

Ennél az egyházasok között egytizednyi, az átlagban egyötödnyi normasértő-nél objektíve csak több lehet, hiszen ebben a logikában a házastárssal élő házások közé, tehát a normakövetők közé soroltattak pl. az elvált de újránházasodott egyházas katolikusok is. *A válást és házasságon kívüli együttélést tiltó ill. (protestáns esetben) nebezményező szexuálteológia az egyházas embereknek vélhetőleg felére gyakorol olyan hatást, hogy konzekvenciális értelemben is egyházasnak tekinthessük őket.*

6. táblázat: A családi állapot és vallásosság összefüggése

	Nem vallásos	Nem tudja, az-e	Maga módján vallásos	Egyház tanait követi	Összesen	N
Nőtlen/haj. egyedül	20,7	26,2	13,1	13,9	16,4	1 562
Nőtlen/haj. élettárs	4,1	3,8	2,7	1,0	3,0	289
Házás, házastárssal	51,1	45,2	48,3	44,9	48,8	4 650
Házás, élettárssal	1,7	1,2	2,1	1,1	1,8	174
Házás, egyedül	1,4	2,2	1,5	1,0	1,5	139
Elvált, egyedül	10,1	9,4	10,9	7,1	10,2	968
Elvált, élettárssal	2,3	2,6	1,9	,3	1,9	180
Özvegy, egyedül	8,1	9,4	18,4	29,9	15,7	1 491
Özvegy, élettárssal	0,5		0,8	0,6	0,7	63
Összesen	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	
N	86	3 298	416	4 678	1 049	9 527

Az egyház tanait követők is *szabályozzák gyerekszámukat*, mással nem nagyon magyarázhatnánk, hogy az egyházas népesség 29 százaléka gyermektelen, 24 százaléknak pedig csak egyetlen gyermeke született annak ellenére, hogy az egyházas népesség átlagéletkora tíz évvel magasabb, mint a budapestieké, legnagyobb részükről tehát biztosan kijelenthető, nem is lesz több gyereke.

Míg a gyerekszám és a családi állapot a konzekvencionális vallásosságnak nem feltétlenül tudatos oldalát mutatja – azaz elvált családi állapotba úgy is kerülhet valaki, hogy elméletileg nem helyesli a válást – a *véleményeket* kutató kérdések – akár szexuálteológiai akár más vonatkozásokban az egyházas öndefiníció és az ezzel ellenkező attitűdök és gondolatok együttélését még pregnansabbá teszik, hiszen mindenképpen *vélemény áll szemben véleménnyel*.

Az ezzel kapcsolatos kérdések csak néhány közvélemény-kutatásban⁹ fordultak elő, így míg a családi állapot és a vallásossági öndefiníció összefüggését tízezres mintán, elég nagy pontossággal mutathattuk be, e kérdésekkel kapcsolatban – külön-külön – általában csak néhány száz fős minta áll rendelkezésre, de a jelzések ennek ellenére fontosak és egy irányba mutatnak.

A házasságot megelőző *élettársi kapcsolatot* az egyházasoknak egyharmada nem utasítja el (*TÁRKI-ZD55B*). Konzervatívabbak tehát, mint a budapesti átlag –

⁹ Különbféle TÁRKI omnibusz felvételekről van szó. A kérdések betűjele alapján a TÁRKI honlapjáról pontosan beazonosítható, hogy melyikről, a keresztetablák pedig a 6-os jegyzetben jelzett honlapon megtekinthetők.

melynek fele támogatja ezt –, de közel sem annyira, mint az a szexuálteológiából következne.

Az egyház tanításait követően vallásosak 46 százaléka egyszerűen felelőtleneknek minősíti a *házasságon kívüli gyermekvállalást* – ezzel másfélszer szigorúbb, mint a budapesti átlag (*TÁRKI-ZD54*). De ez azt is jelenti, hogy az ide vonatkozó szexuálteológiai álláspontot még az egyházasoknak is csak a fele osztja. 14 százaléknian gondolják úgy, hogy a gyerek utáni vágy vezet ide – tehát még e tekintetben is közel másfélszeresen felülreprezentáltak. Az élettársi kapcsolatot jobbra teheti a gyerek, mondja 11 százalékuk, s ez a városi átlag negyede. *A kifejezetten valláserkölcse szembeni álláspontot az egyházas emberek egytizede képviseli.* A házasságon kívüli gyerekszülést – egy másik felvétel tanúsága szerint – alig utasítják el többen (63 százalék) mint a budapesti átlag (61 százalék) s az egyházas budapestieknek 25 százaléka még azt is felvállalja, hogy kifejezetten nem ért egyet azzal az állítással, hogy gyerek csak házasságban szülessen. Ez a kicsit más kontextusú kérdés még kisebbnek mutatja a konzekvencionális egyházas csoportot.

Az egyház tanait követőknek 70 százaléka hasznosnak tartja a *fogamzásgátlókat* ez alig marad el a város 80 százalékos átlagától (*TÁRKI-QC54a*), s elsőprő többségük helyesli a fogamzásgátlók támogatását is.

Legfeltűnőbb azonban, hogy az *abortusz* kérdésében, melyben a katolikus egyház teljesen egyértelmű álláspontot képvisel, s a történelmi egyházak is közel állnak a tiltáshoz az egyház tanítását követő hívők ezt milyen mértékben nem követik. A tízfokú skálán az abortusztilalommal való teljes azonosulás az egyházas emberek kevesebb, mint 17 százalékát (bár a katolikusoknak 20 százalékát) jellemzi (*TÁRKI-U2509*). Bár ezzel a budapesti átlagot (3,8 százalék) messze felülműlják – ez mégis kifejezetten kisebbséget jelent. Egy kicsit másképp feltett kérdésben az egyházasok 20 százaléka (városi átlag: 10 százalék) helyeselné az abortusz betiltását (*TÁRKI-Qc53*). Ismét másképpen feltett kérdésben (Ma már az abortusz elfogadható?) állításnál a teljes elutasítást az egyházas embereknek 46 százaléka választotta, nem egészen kétszer annyian, mint az átlag, viszont a „teljes mértékben” alternatívát is az egyházasok 21 százaléka képviseli, (miközben a városi átlag is csak 31 százalék) (*TÁRKI-ME55A*). Egyébként még az abortusz törvény szigorítását is csak az egyházasok harmada helyesli (*TÁRKI-MI44H*). A kivel kellene megbeszélni az abortuszra irányuló döntést? kérdésre az egyházasok alig 20 százaléka említi az egyházat (*TÁRKI-Qc47e*).

Az egyes intézményekben való bizalom mérésére különféle szervezeteket, a kormányt a bíróságokat, a szakszervezeteket – s köztük az egyházakat – kellett minősítenie egy másik felvétel résztvevőinek (*TÁRKI-QK32b*) Itt az egyházas embereknek kevesebb, mint 70 százalék mondta, hogy teljesen megbízik az egyházakban – s bár ezzel a városi átlag közel ötszörösét tették ki, ez azt jelenti, hogy az egyház tanítását követő vallásosság sem jelent az egyházak iránt maradéktalan bizalmat.



Összességében megállapíthatjuk, hogy Budapest olyan világváros, amelynek középosztálya közepesen szekularizált, értelmisége viszont élesen kettéválik, ahol a többség nem csak szekularizmust, hanem az ateizmust is felvállalja, a kisebbség viszont nem csak vallásos, hanem vállaltan egyházas, s ehhez politikai értékeket is kapcsol. Az egyházas emberek 10–30 százaléka ugyanakkor az egyházak szexuálteológiájával ellentétes álláspontot foglal el.

NAGY PÉTER TIBOR

IRODALOM

- BERGER, PETER (2001) Reflections on the Sociology of Religion Today. *Sociology of Religion*, No. 4.
- BRUCE, STEVE (2001) Christianity in Britain, R.I.P. *Sociology of Religion*, No. 2.
- FÖLDVÁRI MÓNIKA & ROSTA GERGELY: A modern vallásosság megközelítési lehetőségei <http://www.mtapti.hu/mszt/19981/foldvari.htm>
- HEGEDŰS RITA: A vallásosság alakulása Magyarországon... http://www.lib.uni-corvinus.hu/phd/hegedus_rita.pdf
- FROESE, PAUL (2004) After Atheism: An Analysis of Religious Monopolies in the Post-Communist World. *Sociology of Religion*, No. 1.
- HANKISS, MANCHIN & FÜSTÖS (1978) *Életmód, életminőség, értékrendszer, 1–3*. Budapest, Népművelési Intézet.
- HOGE, DEAN (2004) Denominational Identity From Age Sixteen to Age Thirty-Eight. *Sociology of Religion*, No. 1.
- IANNACCONI, LAURENCE (2004) Never on Sunny Days: Lessons from Weekly Attendance Counts. *Journal for the Scientific Study of Religion*, No. 2.
- KARÁDY VIKTOR (1997) *A felekezeti viszonyok és iskolázási egyenlőtlenségek Magyarországon*. Budapest.
- KOVÁCS ANDRÁS (2000) Vallás és vallásosság a mai magyar egyetemisták körében. In: *Oktatáspolitikai és vallásszabadság*. Bp., Új Mandátum.
- KOVÁCS ANDRÁS (ed) (2002) *Zsidók a mai Magyarországon*. Bp., Múlt és Jövő.
- KOZMA TAMÁS (1992) Egyház és demokrácia. *Educatio*, No. 1.
- LENSKI, G. (1963) *The Religious Factor*. New York.
- LOURY, LINDA (2004) Does Church Attendance Really Increase Schooling? *Journal for the Scientific Study of Religion*, No. 1.
- MOLOKOTOS-LIEDERMAN, L. (2002) Religion in Modern Europe. *Sociology of Religion*, No. 3.
- MONAHAN, S. (2003) Sociology of Religion: Contemporary Developments/Religion in Western Society. *Sociology of Religion*, No. 4.
- NAGY PÉTER TIBOR (2000) *Járszalag és aréna*. Bp., Új Mandátum.
- NOFFKE, JACQUELINE (2001) Denominational and Age Comparisons of God Concepts. *Journal for the Scientific Study of Religion*, No. 4.
- PHILLIPS, RICK (2004) Can Rising rates of church Participation be a Consequence of Secularization? *Sociology of Religion*, No. 2.
- SOMMERVILLE, C. J. (2002) Stark's Age of Faith Argument and the Secularization of Things: A Commentary. *Sociology of Religion*, No. 3.
- SZÁNTÓ JÁNOS (2000) Iskolai végzettség és isztentiszteletjárás gyakoriság Budapesten. In: *Oktatáspolitikai és vallásszabadság*. Bp., Új Mandátum.
- SZÁNTÓ JÁNOS (1998) *Vallásosság egy szekularizált társadalomban*. Budapest, Új Mandátum.
- TAMÁS PÁL (1997) Egyházi mozgásterek a társadalomban. In: HORÁNYI ÖZSÉB (ed) *Az egyház mozgástereiről*. Bp., Vigilia Kiadó.
- TILLEY, JAMES (2003) Secularization and Aging in Britain: Does Family Formation Cause Greater Religiosity? *Journal for the Scientific Study of Religion*, No. 2.
- TOMKA MIKLÓS (1991) *Magyar katolicizmus*. Budapest, OLI KTA.
- TOMKA MIKLÓS (1992) Vallás és iskola. *Educatio*, No. 1.
- TOMKA MIKLÓS (1999) A magyar vallási helyzet öt dimenziója. *Magyar Tudomány*, No. 5.

BUDAPEST ISKOLAVÁROS A MAGYARORSZÁGI KÉPZÉSI PIACON 1944 ELŐTT¹

A MODERN KORBAN TELJESEN ÁLTALÁNOS, hogy a nagyvárosok s így a fővárosok is kiemelt szerepet játszanak az illető országok iskolázási piacán. Ez különösen vonatkozik az iskolai hierarchiák felső grádicaira, a nemzetállamok elitképzési mechanizmusainak legfőbb letéteményeseire – az egyetemekre, a szakfőiskolákra, illetve a legigényesebb előképzést nyújtó középiskolákra – melyek nemcsak, hogy gyakran a fővárosokban összpontosulnak, de amelyek nemegyszer monopólium-szerűen csak a fővárosokban szerveződtek meg, legalábbis a képzési apparátus történelmi kiépülésének egyes fázisaiban. Így volt ez Közép- és Kelet-Európában mindenütt, bár a főváros ilyenfajta túlsúlya a magas iskolázás funkcionális intézményei szempontjából eltérő mértékű lehetett és távolról sem azonos körülmények között alakult ki.

Két társadalomtörténelmi tényező bizonyosan nagy szerepet játszott e téren.

Mindenekelőtt a premodern fejlődés iskolai hozama érdemel említést, hiszen a legmodernebb iskolai intézményhálózat is őriz archaikus elemeket, legalább annyiban, hogy az ipari társadalom iskolai intézményeinek jelentős részét még az iparosításhoz és a feudális rendszerek felbomlásához kötődő társadalmi modernizációs folyamatok beindulása *előtt* alapították. Ezek legtöbbször (bár nem mindig) helyben maradtak, mi több, képzési funkcióikat is nemegyszer megtartották még akkor is, amikor az alapítási helyek társadalmi pozíciója esetenként számottevően megváltozott. Angliában Oxbridge, Svédországban Uppsala, Olaszországban egyes régi (város)állami alakulatok székhelyei (Bologna, Milánó, Pádua stb.), Németországban a gyakran kisvárosi regionális központok (Göttingen, Halle, Heidelberg) továbbra is a legjobb képzést nyújtó s e tekintetben az esetleges nemzeti fővárosi intézményekkel konkuráló alma materek székhelyei maradtak. Ugyanez a tényező azonban másutt, például Franciaországban, a korán kialakult fővárosi iskolai túlsúlyt erősítette fel, sok szempontból napjainkig.

Mindenesetre, tendenciálisan, a fővárosok iskolai funkciói mindenütt gyarapodni látszanak az ipari társadalmak kiépülése során. Ennek legfőbb oka az volt, hogy a fővárosokban tömörültek a növekvő tömegű eliticsoportok, melyek politikai és

¹ A tanulmány a T 034681, T032192 sz. OTKA kutatások, valamint az OKTK támogatásával készült.



adminisztratív uralkodó helyzetük mellett egyre bővülő iskolai keresletet is mutattak fel. Így érthető, hogy a kialakuló modern világi értelmiség reprodukciójában a nagyvárosok s különösen a fővárosok gyakran népességi súlyukat messze meghaladó szerepet játszottak. Ennek felel meg például a fővárosok előkelő státusa a születési helyek szerint számított „tehetségtérképen” külföldön is, akárcsak Magyarországon.² A fővárosi túlsúly persze még számottevőbbnek mutatkozna a vizsgált szempontból, ha nem az érintett „tehetségesek” születési helyét, hanem intellektuális pályájuk legfőbb színtereit vennénk számításba, hiszen – konkrétan – a legtöbb értelmiségi tevékenység elsősorban városi érvényesülési piacokhoz kötődik. Ezek között (kivételektől eltekintve) a legfontosabbat mindig a főváros képviseli. Ennek következtében a műveltségi tőkével jól dotált rétegek migrációja a nagyvárosokba és a fővárosba a legújabb kori városiasodási folyamatok alapvető eleme, mint ahogy erre több, lentebb mozgósított jelzés utal.

A fővárosi túlsúly a honi iskolai piacon különösen érvényesnek látszik. A kiegyezés utáni évekig csak Pest-Budán volt egyetem s a szakképzés túlnyomó része is kizárólag itt történt – a papképzés, a jogakadémiai tanfolyamok és bányá- és erdőmérnöki szakoktatás (Selmechánya) kivételével. Ugyanez azonban nem teljesen állhatott a középiskolázásra nézve, hiszen e téren Pest-Buda 1777-ig a 42 később is fennmaradó latin iskolából csak kettőt működtetett s ezután az 1850-ig alapított újabb 10-ből mindössze egyet többet. Az 1850 és 1918 között megszervezett 56 klasszikus gimnáziumból és reáliskolából azonban már 26 budapesti volt.³ Az ilyen adatok értelmezéséhez természetesen elengedhetetlen a főváros népességi súlynövekedésének módszeres számbavétele is.

Dolgozatomban ezen fővárosi iskolai túlsúly egyelőre munkahipotézisként felvetett témájának pontosabb valóságtartalmát szeretném körüljárni, mégpedig főképp az eddig kevésbé kihasznált történelmi-statisztikai szakirodalom bőséges idevágó eredményeinek segítségével,⁴ mégpedig úgy, hogy a felhasznált elsősorban kvantitatív jelzések a városi társadalom különleges modernizációs körülményeinek logikájában váljanak értelmezhetővé. Háromfajta tematikus megközelítést kísérelnék meg.

Mindenekelőtt – s ez a viszonylag legegyszerűbb feladat – tisztázni kell a fővárosi iskolázás tényleges s történelmileg talán nem mindig egyirányú mennyiségi

2 L. Hantos Gyula, *Magyar tájak, magyar kiválóságok*, Budapest, 1936 (a *Pallas Nagy Lexikon* életrajzi adatai alapján); Somogyi József, „Magyarország tehetségtérképe”, *Társadalomtudomány*, 1942, 1, különösen 8–19 oldal (a *Révai Lexikon* életrajzi adatai alapján).

3 L. Mészáros István, *Középszintű iskoláink kronológiája és topográfiája 996–1948*, Budapest, Akadémiai, 1988, 354–359 o.

4 Lásd különösen – a teljesség igénye nélkül, csak a ténylegesen felhasznált műveket említve –: Dr. Elekes Dezső, *Budapest szerepe Magyarország szellemi életében, Statisztikai közlemények*, Budapest, 1935; Illyefalvi I. Lajos, *A közoktatásügy Budapesten a Világháborút megelőző években, Statisztikai közlemények*, 71/3, Budapest székesfőváros házinyomdája, é.n.; Hamvas József, *Budapest Székesfőváros iskolaügye 1920-tól 1938-ig, Statisztikai közlemények* 91/3, Budapest főváros házinyomdája, 1940; Dr. Thirring Lajos, *Budapest Közoktatásügye az 1907/8-as tanévben, Budapest Székesfőváros statisztikai közleményei*, 48, Budapest, 1912. Itt kell hivatkozni Mann Miklós újabb s szintén gazdag statisztikai tárházzal rendelkező iskolatörténeti áttekintésére: *Budapest oktatásügye 1873–2000*, Budapest, Önkönet, 2002.

súlyának változásait – erősödését vagy esetleges gyengülését – az ország iskola-rendszerében, különösen az elitképzés piacain, ahol feltehetőleg a legjelentősebb eltérések (s ezeknek legszámottevőbb hatású történelmi átalakulásai) mutatkozhatnak.

Másodsorban, a beiskolázási gyakoriság és az intézményhálózat nyers mennyiségi mutatóin túl, meg kell határozni a fővárosi képzési rendszer sajátos minőségi funkcióit az ország iskolázási piacán.

Végül néhány jelzés erejéig megkísérlem jellemezni a fővárosi iskolázás társadalmi funkcióinak sajátosságait. Ez elsősorban publikumainak rétegsajátos (felekezeti, etnikai) összetételére vonatkozó elemzésekkel történhet, amely sokféle szálon kötődik a fenti második pont alatt vizsgálandó „belső” iskolázási jellemzőkhöz (mint pl. az intézményhálózat fenntartói szerinti – közület vagy egyházak – szerkezetéhez, az érettségizettek pályaválasztásához és vizsga-minősítéséhez, a nők arányához az iskolai népességekben stb.).

Mindhárom megközelítés a honi iskola-rendszer történelmileg viszonylag későn beteljesülő funkcionális differenciálódására, hierarchikus rétegződésére illetve átrétegződésére fog illusztratív példákat felmutatni Budapest és a vidék ellentétének vagy eltéréseinek prizmján keresztül.

A mennyiségi túlsúly elemei

A budapesti népesség, az iskolai piacon szereplő legfontosabb intézmények és a beiskolázottak nyers számainak és a fővárosra vonatkozó viszonyszámok alakulását az 1. táblázaton lehet követni. Egyszerűség kedvéért eltekintettünk egyes ritkábban előforduló, illetve történelmileg csak később kialakult vagy jelentőségre jutott iskolák számbavételétől (mint a felső kereskedelmik, a tanonképezdék és az óvó- és tanítóképzők).

Az 1. táblázat, bármilyen egyszerűek is adatai, jól demonstrálja a budapesti iskolai koncentráció egyes, az egész iskolai piac szerkezetére jellemző sajátosságait. Egyrészt már maguk az elemi szinten beiskolázottak nyers számai mutatják a budapesti népességszám gyors növekedését. Igaz ugyan, hogy a beiskolázottak az összes iskolázottsági kötelezettnek csak egy részét tették ki, bár a 19. század végétől már túlnyomó részét is, különösen a városi népességekben. (Budapesten 1895/6-ban például a 6–12 éves tankötelezetteknek becslés szerint nem kevesebb, mint 97,8 százaléka ténylegesen elemibe járt.)⁵ Mindenesetre az elemi iskolák népességéből kerültek ki a felsőbb népiskolák (így a polgári) vagy a középiskolák látogatói is.

A számszerű összehasonlításhoz e megállapításból kifolyólag célravezetőbb tehát az elemista népességet alapul venni az össznépesség helyett, akkor is, ha a különböző iskolatípusra vonatkozó, dátumszerűen egyidejű adatok az iskolai hierarchia részben egymásra épülő intézményeinek tanulószámban nem tükrözik teljes pon-

⁵ A *Magyar statisztikai évkönyv*, 1896, 416 oldalán szereplő adatok alapján.



tossággal az alsóbból a felsőbb intézménykategóriákba belépni képes csoportok nagyságát: ez utóbbit az életkorhoz kötött (és történelmileg is változó) halálozási kockázat és a migrációs gyakorlat (a családok el- illetve bevándorlása, a diákok el- küldése nem fővárosi, illetve bejárása fővárosi intézményekbe) is befolyásolhatta. Ha tehát az elemisták megfigyelt számai csak nagyságrendileg jelzik a felsőbb iskolákba igyekvő potenciális diákjelöltek mennyiségét, a felsőbb iskolázásra kész népességnek mégis ez szolgáltatja leghűbb kvantitatív megközelítését.

1. táblázat: Egyes iskolatípusok valamint tanulóközönségük számainak és számarányainak változásai Budapesten és országosan (1890–1940)

A/ Iskolák

	Elemik			Polgárik			Középiscolák		
	Magyar- ország	Budapest		Magyar- ország	Budapest		Magyar- ország	Budapest	
	N	N	%	N	N	%	N	N	%
1890	16 558	136	0,8	164	19	11,6	164	14	8,5
1900	16 817	166	1,0	296 ^a	30	10,1	197	17	8,6
1910	16 455	202	1,2	460 ^b	50	10,9	245	24	9,8
1920	6 158	178	2,9	312	70	22,4	152	41	27,0
1930	6 856	183	2,7	378	69	18,3	161	48	29,8
1940	17 079	173	1,0	514	65	12,6	362	58 ^c	16,0

^a 1899/1900-ra. L. Asztalos József, „Polgári iskoláink az 1925/26. tanévben”, *Magyar Statisztikai Szemle*, 1927, 10 sz., 929 o. ^b 1909/10-re. L. u.o. ^c Az újabban szervezett (ipari, mezőgazdasági és kereskedelmi) szakközépiscolák nélkül.

B/ Tanulók

	Elemik			Polgárik			Középiscolák		
	Magyar- ország	Budapest		Magyar- ország	Budapest		Magyar- ország	Budapest	
	N	N	%	N	N	%	N	N	%
1890	16 558	136	0,8	164	19	11,6	164	14	8,5
1890	1 624 872 ^a	37 727	2,3	22 585 ^b	5 333	23,6	40 673	5 407	13,3
1900	1 755 197	56 395	3,2	48 169 ^c	10 638	22,1	59 302	9 017	15,2
1910	1 942 438	62 086	3,2	82 796 ^d	18 583	22,4	79 357	12 369	15,6
1920	881 046 ^e	63 144	7,2	75 351 ^f	24 515	32,5	56 927 ^g	19 369	34,0
1930	849 075 ^h	54 103	6,4	78 633	21 524	27,4	64 218	22 052	34,3
1940	1 542 105 ⁱ	51 928	3,4	131 399	22 533	17,1	93 932	29 734	31,7

^a Csak 1892/3-ra találtam adatot. ^b 1889/90-re. ^c 1899/1900-ra. ^d 1909/10-re. ^e Az elemi mindennapi iskolákba járó 6–11 éves tankötelezettek. ^f 1919/20-ra. ^g A vizsgát tett tanulók. ^h Az általános és gazdasági továbbképző (ismétlő) iskolák tanulói nélkül. ⁱ Mint az előbbi jegyzetben.

Források: Budapestre nézve Kalmár Ella gyűjtése. L. *Iskolák, diákok, oktatáspolitikai a 19–20. században*.

Tanulmányok. Szerkesztette Feitl István és Sipos András. Budapest, Napvilág Kiadó, 2004, 160–217 o. A legtöbb országos adat lelőhelye a *Magyar statisztikai évkönyvek*. A polgári iskolákra I. ezenkívül Asztalos József, „Polgári iskoláink az 1925/26-os évben”, *Magyar Statisztikai Szemle*, 1927, 10. szám, 928–941 oldal, különösen 929. oldal; Jánki Gyula, „Polgári iskolák”, *Magyar Statisztikai Szemle*, 1934, 1. szám, 26–29, különösen 27. oldal.

Ezek szerint a világháború előtt a fővárosi elemisták az összes elemistának apró, 2–3 százaléknyi töredékét képezték, s arányuk a Trianoni országban sem haladta meg ennek az értéknek a dupláját, hogy aztán az 1938 utáni területnagybodásokkal ismét lesüllyedjen a század elejei szintre. Ez utóbbi számokban persze már a városokban általában eluralkodó demográfiai depresszió (kis család-modell) is éreztette hatását, annak ellenére, hogy a főváros globális népességszáma az 1890-es 487 ezerről 1910-re 880 ezerre,⁶ 1930-ra 1 006 ezerre és 1941-re 1 164 ezerre nőtt.⁷ (A budapesti gyerek utánpótlásnak a világháborúk közötti évtizedekben megfigyelhető apadására jellemző, hogy míg az 1930-as népszámlálás még 45 500 6–9 éves iskoláskorút regisztrált,⁸ addig ez a szám a globális népességgyarapodás ellenére 1941-re jó 15 százalékkal lecsökkent és 38 400-ra süllyedt.⁹)

A csökkenő számú beiskolázandó vagy iskolaképes fiatal azonban a fővárosban átlagosan egyre magasabb iskolázottság kedvezményezettje lett. A fővárosi iskolázottság szintemelkedése, mi több, lényegesen gyorsabb is volt a vidékinél. Itt is többfajta összefüggés eredőjéről van szó, melyek között a demográfiait a kutatásban legtöbbször feledés övezi. Pedig fontos máris leszögezni, hogy a kisebb családokban egy „gyerekfőre” átlagosan egyre több művelődési beruházás jutott, függetlenül minden egyéb iskolázottsági tényezőtől (melyekre később térünk ki). Mindenesetre a táblázatból kiviláglik a fővárosi iskolai keresletnek a vidékiét lényegesen meghaladó *szímvonala*. Habár a polgárik és a klasszikus középiskolák iránti kereslet a vizsgált évtizedek során mindenütt sokkal gyorsabban emelkedett, mint az elemikre irányuló, ami természetes folyamat egy olyan történelmi helyzetben, melyben – mint fentebb ez már említést nyert – az elemista korúak nagy része kezdettől fogva iskolába járt, országosan a beiskolázottak túlnyomó többsége a legutolsó jelzett időpontban is (1940-ben 87 százaléka) elemista maradt. Budapesten egészen másként alakultak ezek az arányok. 1890-ben a táblázatban megfigyelt beiskolázottaknak máris 22 százaléka középiskolás vagy polgárista volt. 1940-re ez az arány az összes beiskolázott felét is (50,2 százalék) elérte. Ráadásul az idők során számottevően módosult a nyolc osztályos középiskolások és a 4–6 osztályos polgáristák egymáshoz viszonyított aránya. Míg országosan a polgáristák száma 1910 után mindig magasabb volt a gimnazisták és a reáliskolások összességénél, addig Budapesten 1930-tól egyre nagyobb a klasszikus középiskolákba járók számbeli fölénye a polgáristákkal szemben.

Ebben az összefüggésben lehet utalni az elemi népoktatás felsőbb osztályaiban tapasztalható fővárosi sajátosságokra, melyek leginkább a városi néptömegek középiskolázási esélyekkel nem rendelkező részlegeinek modernebb, a hagyományos mezőgazdasági mesterségek helyett az ipar és a kereskedelmi munkapiac felé irányuló képzési választásait tükrözik. Így az összes kereskedő-tanonc 46,5

6 Budapest székesfőváros statisztikai közleményei 53, 14 oldal.

7 Budapest székesfőváros statisztikai évkönyve, 1944, 31 oldal.

8 Magyar statisztikai közlemények 96, 284–285 oldal.

9 Budapest Székesfőváros statisztikai évkönyve, 1944, 38. oldal.



százaléka már 1925/6-ban Budapesten készült mesterségére s ez az arány 1934/5-re többségi lett (54,7 százalék). Az iparos-tanoncok megfelelő fővárosi arányai ugyanakkor 30-ról 33,1 százalékra emelkedtek. Evvel szemben érthető, hogy a fővárosi tanulóifjúság sokkal ritkábban (1925/6-ban az országos szám 4,9 százaléka erejéig) keresett mezőgazdasági alapképzést a gazdasági ismétlőiskolákban s ez a szerény – habár az elemista átlagot azért jócskán meghaladó – arány az évek során egyre gyengült is (1934/5-re 3,3 százalékra).¹⁰ A viszonylag magas de még elemi szintű szakiskolák iránti kereslet tehát a budapesti iskolai piac legalsóbb rétegeire is rányomta bélyegét.

Az urbánus közönség pragmatikusabb, a munkaerőpiacra közvetlenebbül orientált iskolaválasztását tükrözte a középiskolázás szintjén az érettségi minősítést nyújtó felső kereskedelmi iskolák iránti különleges fővárosi kereslet. 1911/12-ben például az akkoriban működő 51 ilyen típusú intézményből közel egyhatodik (9) budapesti volt, de arányosan az összes kereskedelmistáknak ennek mintegy duplája (31,4 százalék) tanult bennük.¹¹ 1934/5-re ezek a számarányok jelentősen eltolódtak. Ekkor a trianoni ország 49 felső kereskedelmijéből közel harmad részük, 15 volt Budapesten, de ezekbe a trianoni ország összes felső-kereskedelmistájának már többsége (51,4 százalék) járt.¹²

Ez előbbi összefüggésből is felsejlik a könnyen általánosítható megfigyelés a budapesti iskoláknak a vidékiekéknél nagyobb méreteit illetőleg. Tekintve, hogy a fővárosi iskolák aránya az ország iskolái között mindig sokkal kisebb volt, mint a fővárosi tanulók számának megfelelő arányai, nyilvánvaló, hogy az itteni intézmények mindegyike átlagosan sokkal (az elemikben legalább kétszer) több tanulóval fogadott be, mint a vidékiek. Ez az eredmény, láttuk, a felső kereskedelmikre is és – táblázatunk adatai szerint – a többi magasabb szintű iskolatípusokra nézve is állt, hiszen a budapesti polgárik és a középiskolák is rendre ritkábbak voltak mint az általuk foglalkoztatott aránylag lényegesen (ha nem is az elemikhez mérten) nagyobb tömegű diákság.

Márpedig az intézmények méretei az oktatás minőségére nézve egy sor igen konkrét következménnyel jártak. Az elemikben például az oktatók egyes osztályok kezelésére szakosodhattak, szemben a vidéki, zömmel sokáig egytanítós többségi iskolákkal. 1907/8-ban a budapesti elemik 76 százaléka osztott osztályokkal s több mint 5 tanítóval működött, szemben a mindössze 6,7 százaléknyi országos átlaggal.¹³ Ha a középiskolákban kevésbé drámaiak is az eltérések, 1912/3-ban Budapesten átlagosan 19, vidéken csak 14,9 tanár jutott egy intézményre. Huszonkét évvel később ezek a számok Budapesten már 24,2-re, vidéken 17,6-ra emelkedtek, azaz az eltérések mértéke alig változott. Hasonló ütemben nőtt az egy intézményre jutó átlagos diáklétszám is, Budapesten a két előbbi dátum kö-

10 Elekes Dezső, id. mű, 44. oldal.

11 A *Magyar statisztikai évkönyv*, 1912, 158 oldalán lévő adatokból számított arányok.

12 U.o. 36. és 41. oldal.

13 A *Magyar statisztikai közlemények* 31, 230–256 oldalakon található adatokból számított arányok.

zött 455-ről 516-ra, míg vidéken 297-ről 363-ra.¹⁴ Ha a nagyobb tanári karban akárcsak hallgatólagosan előálló belső szakosodás és konkurencia javíthatta az oktatás pedagógiai minőségét, gyakrabban fordulhatott elő a nagyobb iskolákban, hogy egy tanárra átlagosan több diák jutott, s evvel alkalom adtán csorbulhatott az egy diákot megillető oktatói figyelem – mint ahogy ez a zömmel osztatlan vidéki egytanítós elemekben nem ritkán drasztikusan nyilvánult meg. Ilyenfajta eltérés ténylegesen tapasztalható a vidéki középiskolák előnyére, de csak szerény és az idővel radikálisan csökkenő mértékben. Budapesten 1912/13-ban egy tanárral szemben átlagosan 24, 1934/5-ben már csak 21,3 diák ült az osztálytermekben, míg vidéken kezdetben 20, tehát valamivel kevesebb, ez azonban 1934/5-re 20,7-re nőtt,¹⁵ s így az e téren mérhető különbségek a világháborúk között tulajdonképpen elenyészővé váltak. A tanárral való ellátottság szempontjából a fővárosi középiskolások korábban csekély hátránya – ha ugyan lehet tényleges hátrányról beszélni – ezzel tendenciálisan jelentéktelenné zsugorodott. Valószínű ugyanis, hogy a diák/tanár arányban mért különbségek annak tudhatók be, hogy vidéken 1919 előtt még ún. nem teljes, négy vagy hatosztályos és érettségit nem nyújtó gimnáziumok és reáliskolák is működtek.¹⁶ Budapesten a kiegyezés után rohamosan kiépülő középiskolai hálózatban viszont már eleve csak érettségiztető intézményeket alapítottak, melyeknek átlagos tanár- és diákszám, érthetően, így eleve meghaladta a megfelelő vidéki átlagokat.

A budapesti túlsúly a táblázatban nem érintett felsőoktatásra nézve még a közép- és alsóbb iskolázásban megfigyeltnél is sokkal nagyobb mértékben érvényesült.

Ennek a folyamatnak történelmi előzményei részben már említést nyertek. Műegyetem a tárgyalt régi rendszer végéig csak Budapesten működött (bár a honi mérnökképzésben az osztrák, német, cseh és svájci műegyetemek is nagy szerepet játszottak a II. Világháború előestéjéig). Tudományegyetem is csak Budapesten működött 1872-ig s az 1918-ig aktív (kolozsvári) második magyar tudományegyetem sokáig másodlagos, néha (Bécs után) csak harmadlagos szerepet töltött be a honi értelmiség képzésében. 1880-ban például a magyarországi születésű orvosok 54 százaléka Budapesten, 31 százaléka Bécsben, 8 százaléka egybeült külföldön (főleg más németnyelvű fakultásokon) tanult s mindössze 7 százaléka Kolozsvárott.¹⁷ Az orvosképzésben Budapest szerepe később állandóan erősödött (1910/11–1913/14-ben már 76 százalék erejéig), bár inkább a külföldi, mint a kolozsvári testvérkar kárára (mely utóbbiban a világháború előtti években orvostanhallgatóink 12 százaléka járt).¹⁸ Csak a Kolozsvári egyetem jogtudományi kara került az 1900-as években a kétes értékű „diplomagyár” vagy a „mezei jogászság” „szanatóriumának” hírébe, amennyiben alacsonyabb vizsgakövetelményei

14 A számítások forrása Elekes Dezső, id. mű, 36. oldal.

15 U.o.

16 L. *Egybáz és Tanügy 1885–1889. Magyar statisztikai évkönyv*, 1889, 117–118 oldal.

17 L. Victor Karady, Lucian Nastasa, *The University of Kolozsvár/Cluj and the Students of the Medical Faculty (1872–1918)*, Budapest-Cluj, CEU Press és Ethnocultural Diversity Resource Center, 2004, 75. oldal.

18 U.o.



segítségével, s a pesti fakultásnál összességében kevesebb jurátussal néhány évig a fővárosinál jóval több jogi és államtudományi doktorátust adott ki.¹⁹ Például 1903/4 és 1906/7 között az első jogi alapvizsgán Budapesten a jelentkezők 44,7, míg Kolozsvárott 81,4 százaléka ment át. Az utolsó szigorlaton már megszűntek ezek az eltérések, csupán Kolozsvárott négy évvel később (1907/8 és 1910/11 között) már több vizsgázó jelentkezett a diplomához vezető harmadik vizsgán (2222) mint Budapesten (1621) és pótvizsgázókból is több volt.²⁰ A trianoni országban a vizsgázók siker-rátája az egyetemek között látszólag kiegyenlítődt, de 1934/5-ben a Pázmány Péter egyetem jogi karán még mindig csak a szigorlatozók 71,5 százaléka szerepelt sikeresen, szemben a vidéki jogi fakultások vizsgázóinak 80 százalékával.²¹

A világháborúk közötti korban a Kolozsvári Egyetem Szegedre kerülésével és pécsi és a debreceni egyetemek felfejlesztésével a honi tudományegyetemek hálózata formálisan megduplázódott, majd átmenetileg 1940 után a Kolozsvári magyar fakultások visszaállításával tovább nőtt. Ugyanakkor az 1920-ban bevezetett zsidóellenes *numerus clausus* brutálisan leállította a korábban viszonylag messze legnagyobb főiskolai keresletet felmutató társadalmi kategória, a zsidóság egyetemi beiskolázását, különösen Budapesten, ahol a *numerus clausus*-t szigorúbban érvényesítették mint vidéken,²² s ahol a modern beállítottságú honi zsidóságnak a világháborúk között már többsége élt s így tanulmányi kereslete is elsősorban az itteni főiskolákra és egyetemekre irányult.²³ Mindennek a budapesti főiskolai túlsúly globális meggyengülésével kellett volna járnia. A valóságban azonban ez nem történt meg. A főváros továbbra is nemcsak a legtöbb egyetemi polgárt összpontosító város maradt, de sokáig az összes egyetemista és főiskolás a fővárosban nyerte el kiképzését, nem szólva arról, hogy itt oktatott az egyetemi tanári személyzet többsége is. Ami az egyetemi diákság létszámát illeti, „a budapesti arány a háború után csökkenő: míg 1921/22-ben 85,6 százalékkal kulminál, 1934/35-ig 53,1 százalék alá esik”.²⁴ Ez az arány azonban a későbbiekben sem változott számottevően, annak ellenére, hogy az 1940 után újjáalapított Kolozsvári Egyetem új pólusát képezte a főiskolai kínálatnak és a háború alatti megnagyobbodott országban a férfi diákság számára már a bevonulást elkerülő stratégiaként is egyfajta erős beiskolázási hullám érvényesült. Ennek súlypontja szükségszerűen – a területnagyságból egyenes következményeként – vidékre esett. Márpedig 1941/42-ben a második félévre beiratkozott 19 900 összes főiskolásból és egyetemistából

19 L. Ladányi Andor, *A magyarországi felsőoktatás a dualizmus kora második felében*, Budapest, Felsőoktatási Kutató Központ, 1969, 74. oldal.

20 A *Magyar statisztikai évkönyvek* megfelelő éves adatai alapján végzett mérések.

21 L. Elekes Dezső, id. mű. 50. oldal.

22 L. erre többek között a korabeli kitűnő szélsőjobb statisztikus megállapításait: Kovács Alajos, „Értelmiségünk nemzeti jellegének biztosítása”, *Társadalomtudomány*, 1926, 257–269, különösen 264 oldal.

23 L. Karády Viktor, „A *numerus clausus* és a zsidó értelmiség”, in *Iskolarendszer és felekezeti egyenlőtlenségek Magyarországon (1867–1945)*, Budapest, Replika Könyvek, 1997, 235–245 oldal.

24 L. Elekes Dezső, id. mű. 47. oldal.

továbbra sem kevesebb mint 10 330 (51,9 százalék) a Budapesti Pázmány Péter Tudományegyetem és a Műegyetem hallgatója volt.²⁵

„Minőségi különbségek”, iskolázási egyenlőtlenségek és piac-szerkezet

Már az eddigiekben is jeleztünk több „minőségi” különbséget a budapesti és a vidéki iskolai kínálatban. A továbbiakban a fővárosi és vidéki iskolahálózatok mintegy egy belső szerkezeti sajátosságai közötti eltéréseket vizsgáljuk, illetve azokat a művelődésbeli pályaválasztási eltéréseket, melyek a kétfajta iskolai hálózatból kikerült diplomásokat és egyéb képzeteket némely tekintetben igen radikálisan megkülönböztetni engedik.

A szerkezeti különbségek között elsősorban az intézmények fenntartóinak eltérő jellegzetességeit kell említeni. Ezek természetesen csak elemi és középiskolai szinten érvényesülhettek, hiszen a magyar felsőoktatás már gyakorlatilag Mária Terézia alatt a jezsuiták nagyszombati egyetemének államosítása (és a rend feloszlata, 1773), majd az első *ratio educationis* (1777) óta állami kézben volt, s kivételektől eltekintve ez a helyzet máig sem változott. Tárgyalt korszakunkban a kivételek néhány vidéki intézményre korlátozódtak. Ezek között voltak a kiegyezés előtt alapított s akkor még fontos, de az idővel egyre kisebb tömegű diákságot mozgósító egyházi jogakadémiák és – értelemszerűen – a különböző egyházak papképző teológiai főiskolái. Az egyházi jogakadémiák hallgatósága, marginálisan ugyan, de a régi rendszer végéig sajátos színezetű részlegét képezte a honi jurátus-ságnak: 1895/6-ban az összes joghallgató mintegy 18 százalékával,²⁶ 1910/11-ben 14 százalékával,²⁷ 1934/5-ben 12 százalékával (miután a trianoni országban állami jogakadémiák már nem működtek),²⁸ 1941/2-ben ismét 16 százalékával (második féléves hallgatók).²⁹ De a teológiákra is csak részben állt a felekezeti önállóság, hiszen a budapesti egyetem katolikus hittani kara – akárcsak a premodern korban alapított hasonló európai egyetemek nagy részében, sokáig még a forradalom után messzemenően szekularizált Franciaországban is (itt 1885-ig) – szintén állami intézményként fungált. Hasonlóképp állami alapítású a neológ zsidóság budapesti Rabbiképző Intézete (1877). De Trianon után az állami egyetemekhez csatolták külön karok formájában az evangélikus teológiát (soproni székhellyel, de a Pécsi Egyetem keretében) illetve a korábbi Debreceni Református Kollégium teológiáját. A felső szakoktatás szintjén tehát Magyarországon az állami intézmények monopóliuma a legutóbbi (1989 utáni) időkhöz ezzel végig majdnem teljes maradt.

Nem így az alsóbb iskoláztatás intézményrendszere mely, tudjuk, történelmileg kizárólag egyházi alapítású volt s bár az első *Ratio educationis* óta az állam

25 *Magyar statisztikai évkönyv*, 1942, 233 oldal.

26 A *Magyar statisztikai évkönyv* 1896, 395. oldalán lévő adatok szerint.

27 A *Magyar statisztikai évkönyv* 1910, 385. oldal adatai szerint.

28 A *Magyar statisztikai évkönyv* 1935, 321. oldal adatai szerint.

29 A *Magyar statisztikai évkönyv* 1942, 233. oldalának adatai szerint.



egyre inkább meghatározta működési feltételeit, a kiegyezésig majdnem teljesen egyházi felügyelet alatt is maradt. 1868/9-ben még állami elemi nem volt és az ország 13 948 elemi iskolájából közel 96 százalékot a felekezetek működtettek.³⁰ Ekkoriban az országban mindössze néhány újonnan alapított állami reáliskolát találni, de közületi gimnázium még egyáltalán nem létezett.³¹ Az első „császári-királyi állami gimnáziumot” ugyan hivatalosan már az abszolutizmus alatt (1858-ban, Pesten) megalapították, de mivel a katolikus Tanulmányi Alapból tartották fenn, ennek is katolikus jellege maradt 1897-ig.³² A későbbi pesti „mintagimnázium” megjelenésével (1872) vette aztán kezdetét a közületi gimnáziumi hálózat kifejlesztése.³³ Az alsóbb intézményhálózatok fokozatos (bár a régi rendszer végéig teljessé nem váló) államosítása tehát tulajdonképpen a tárgyalásunk alá tartozó korban ment végbe. Ez a fejlődés azért kell, hogy érdekeljen minket, mivel az állami intézményhálózat kiépülése, illetve a meglévő iskolák részleges államosítása területileg igencsak differenciált folyamatnak bizonyult. Röviden, vidéken erősen megmaradt az egyházi intézmények túlsúlya, míg Budapesten a kiegyezés óta már elsősorban a közületi (állami és községi) vagy kizrészt az egyéb nem egyházi (egyesületi és magán) intézmények uralták az egész iskolai piacot.

Elemi szinten a folyamat könnyen leírható. A kiegyezés után, illetve közvetlenül az 1868-as népiskolai törvény következtében a zömmel katolikus fővárosi elemi iskolai hálózat városi kezelésbe került. „Pest sz. királyi város képvisellete már 10 nappal a törvény kihirdetése után, 1868. dec. 17-én tartott közgyűlésén kimondta, hogy a város iskolái többé nem róm. kat. felekezeti, hanem községi.”³⁴ Az ehhez nemsokára csatlakozó felsőbb népiskolákat, illetve a polgári iskolákat már eleve túlnyomó részt a főváros szervezte meg. Mindez megalapozta a fővárosi népiskolai piacnak a régi rendszer végéig fennmaradt közületi dominanciáját. 1900/1901-ben a 208 budapesti „népiskolából” (köztük 29 polgári iskola) nem kevesebb, mint 77 százalék közületi (köztük 156 egyenesen községi) és 7 százalék egyesületi vagy magán jellegű volt, szemben 13 római katolikus, 9 izraelita, 6 evangélikus és 2–2 református illetve görög keleti iskolával.³⁵ Vidéken ekkoriban a 16 938 „népiskolából” csak 3293, azaz 19 százalék volt közületi és mindössze 1,6 százalék egyéb nem egyházi intézmény.³⁶ A világháborúk közötti időszakban ezek az arányok csak kissé módosultak, főképp a Klebelsberg-féle állami beruházások révén, melyek azonban majdnem kizárólag a vidéki elemi iskolai hálózatot erősítették meg. 1934/5-ben a 180 budapesti elemiből még mindig 82 százalék (71 százalék közületi és 11 százalék más) nem felekezeti kezelésű volt,³⁷ míg vidéken

30 *Magyar statisztikai közlemények*, 31, 27* oldal.

31 L. Mészáros István, id. mű, 298 oldal.

32 U.o. 163. oldal.

33 U.o. 164. oldal.

34 *Magyar statisztikai közlemények*, 31, 29* oldal.

35 *Magyar statisztikai évkönyv*, 1901, 318. oldal.

36 U.o. 320–321 oldal.

37 *Magyar statisztikai évkönyv*, 1935, 298. oldal adatai alapján.

továbbra is az egyházi iskoláknak jutott a fő szerep az intézményhálózat 69 százaléka erejéig.³⁸ Magán Budapesten a világháborúk közötti években csupán néhány újabb római katolikus elemi megjelenése figyelemre méltó. Ez minden bizonynyal a militáns katolicizmus térhódításának s főképp a zsenge női lelkek felekezeti domesztikációjára tett kísérletnek felelt meg, hiszen a fővárosi katolikus iskolák publikumának túlnyomó része (1939/40-ben nem kevesebb, mint 84 százaléka)³⁹ lány volt, ami a többi felekezeti iskolára nézve nem bizonyult jellemzőnek. Megjegyzendő, hogy bár a zsidó elemik száma a világháborúk közötti években nem nőtt, az ezeket frekventáló közönség számaránya tetemesen megemelkedett a fasizálódás és az antiszemita hisztéria erőre kapása során. Míg 1925/6-ban a fővárosi zsidó iskolakötelezetteknek még csak 23 százaléka járt felekezeti elemibe,⁴⁰ 1942/43-ra ez az arány már 39 százalékra emelkedett.⁴¹

Nem kevésbé látványosnak tekinthető a közületi intézmények túlsúlya a főváros középiskolai piacán a dualista kortól kezdődően. Míg 1890-ben még csak 7 közületi gimnázium és reáliskola állt az 5 felekezettel szemben,⁴² 1917–18-ban már 18 mindössze héttel szemben.⁴³ A lányközépiskolák megszervezésével az első világháború körüli években rohamosan megnőtt a fővárosi középiskolai hálózat, 1924/25-re már 13 felekezeti és 27 közületi illetve más nem egyházi intézménnyel.⁴⁴ Ugyan a „neobarokk társadalom” újra-klerikalizálódása Budapesten újabb katolikus középiskolák nyitását is eredményezi, az államosítás előtti 1947/48-as iskolaévben a 48 fővárosi középiskolának továbbra is csak kisebbsége (40 százalék) volt felekezeti kezelésben.⁴⁵ E tekintetben a vidékkel való kontraszt messzemenően fennmaradt a régi rendszer végéig, habár ott is megtörtént a közületi, főképp az állami középiskolák fokozatos térnyerése. 1932/3-ban például a 117 vidéki középiskola közül (fiú- és lánygimnáziumok, reálgimnáziumok, reáliskolák és líceumok együtt) 55 százalék még felekezeti kezelésben működött.⁴⁶

Igen szignifikáns különbségek figyelhetők meg a budapesti és vidéki iskolák belső „promóciós” képességében s erre nézve az iskolarendszer minden szintjén összefüggő és egyöntetű jelzések felett rendelkezünk. Ezek szerint a fővárosi intézmények diáksága a vidékinél lényegesen nagyobb arányban jutott el a diplomáig vagy az érintett tanulmányi ciklus végéig. Az ilyen jellegű mérések mögött persze nemcsak a fővárosi iskolák közönségének alacsonyabb lemorzsolódási rátája áll, hanem alkalom adtán egyes budapesti iskolák felé való „iskolai bevándorlás” vagy egyenesen „felvándorlás” is a tanulmányi ciklusok magasabb grádicsain.

38 L. u.o.

39 A *Budapest székesfőváros statisztikai évkönyve*, 1940, 600. oldal alapján.

40 U.o. 1926, 436 oldal adatai szerint.

41 U.o. 1943, 228 oldal adatai alapján.

42 U.o. 309. oldal.

43 U.o. 321. oldal.

44 U.o. 326. oldal.

45 U.o. 335. oldal.

46 L. Asztalos Sándor, *A magyar középiskolák statisztikája az 1932/33 tanévig*, Magyar statisztikai közlemények 91, (Budapest, 1934), 53–57 oldal.



Az effajta vándorlási többlet az elemi iskoláztatásban csak gyengén éreztethette hatását, hiszen a gyermekkorú iskolakötelezettek kevéssé voltak annak ki-téve, hogy az elemi iskolai tanulmányok esetlegesen igényesebb intézményben való abszolválása végett szüleik őket vidékről egy fővárosi iskolába telepítsék át. Külvárosokból viszont már nem lehetett ritka a „bejárás”, főképp nem az elő-rehaladottabb tankötelezettségi korban (polgáriba, tanonciskolába stb.). Erre egye-nes bizonyítéknak tűnik az a tény, hogy például 1930/31-ben a törvényhatóságú jogú városokban mindenütt többen (105,6 százalék erejéig) jártak iskolába, mint ahány helyi tankötelest összeszámoltak, míg a megyékben az iskolaköteleseknek csak 88,5 százalékát lehetett az iskolákban ténylegesen fellelni.⁴⁷ Az alsóbb ele-mi iskolásoknál szintén magasabb a városokban a beiskolázási ráta (95,8 százalék) mint a vármegyékben (92 százalék), és néha (Győrött, Sopronban, Pécsen) több a beiratkozott tanuló mint a tanköteles,⁴⁸ ez azonban ritkán fordul elő. Persze eb-ben az összefüggésben nem lehet elhanyagolni a nyers (nem kifejezetten az isko-lázást célzó) vándorlási többletet, mely egyes túlrurbanizált etnikai csoportokban – Magyarországon a zsidóságban – statisztikailag is kimutathatók. Az a tény, hogy Budapesten például 1907/8-ban valamivel több zsidó elemista volt a 4. osztályban (3112), mint az 1.-ben (3080), elsősorban bevándorlási többlettel magyarázható.⁴⁹ Ez a jelenség mégis inkább kivételes, a szabály az elemista osztályok közötti töb-bé-kevésbé masszív lemorzsolódás maradt. Egyes – igaz, történelmileg behatá-rolt – jelzések szerint éppen az elemi elvégzésének esélyeire nézve található a legdrasztikusabb eltéréseket Budapest és vidék között. Ha összevetjük például az 1904/5-ös év 1. osztályosainak számát a négy évvel későbbi negyedik osztályos elemistákéval, akkor a fiúknál az utóbbiakra nézve 87,5 százalékot, a lányoknál 83,9 százalékot találunk a fővárosban. Ezzel szemben vidéken a megfelelő arányok a vármegyékben mindössze 52,9 százalékot tettek ki a fiúknál és 51,4 százalékot a lányoknál, a vidéki városokban pedig 68,4 ill. 66,8 százalékot.⁵⁰ Az így mért „le-morzsolódási ráta” fényesen bizonyítja az iskolahasználat markáns területi sajá-tosságait. Míg a fővárosban az utolsó századelőn induló elemisták túlnyomó része láthatóan be is fejezte tanulmányait (különösen, ha az osztálylétszámok közötti eltérésbe gondolatban az e korban még nem jelentéktelen gyermekkori halandó-ságot is számba vesszük), s feltehetőleg pl. megtanult írni és olvasni, addig vidé-ken az elemisták közel többségi részlegére ez nem mondható el.

Ha az elemi szintjén a lemorzsolódási egyenlőtlenségek ilyen döntően megkü-lönböztetik a fővárosi és vidéki tanulók esély-elvárásait, ugyanez szintén kimu-tatható – ha sokkal halványabban is – a középiskolázásban egyes, itt is történel-mileg behatárolt (tehát talán nem általánosítható) jelzések alapján. 1932/3-ban például Budapesten a gimnáziumi és reál-gimnáziumi érettségizők számaránya

47 *Magyar statisztikai évkönyv*, 1931, 252. oldal.

48 U.o. 251. oldal.

49 *Budapest Székesfőváros statisztikai közleményei*, 48, 60* oldal.

50 *Magyar statisztikai közlemények*, 31, 190, 194, 206 és 210. oldalainak adatai alapján.

az összes tanuló 10,8 százaléka volt, míg vidéken csak 9,2 százalék. Az ekkoriban már kihalóban lévő reáliskolai hálózatban a megfelelő eltérés sokkal kisebbnek, de ugyanolyan értelműeknek bizonyult (9,8 százalék szemben a vidéki 9,6 százalékkal).⁵¹ Ez a becslés ugyan nem olyan pontos, mint az elemikre vonatkozó, mivel itt az „induló” osztályok „érkezési” esélyeit igencsak közvetve tudtuk megállapítani. Így is valószínűsíthető, hogy a világháborúk közötti években a budapesti középiskolások vidéki társaiknál gyakrabban jutottak el az egyetemi polgárság előszobáját jelentő érettségiig.

Amikor eljutottak azonban, előnyeik további tanulmányaik során is érvényt nyertek, amennyiben a fővárosi fakultások hallgatói gyorsabban, illetve a vidékiekénél lényegesen nagyobb arányban diplomáztak, illetve jutottak el hallgatói pályájuk végére (a negyedik, illetve – medikusoknál – az ötödik évfolyamba). Mindenekelőtt a fővárosi tudományegyetem hallgatóinak valamivel nagyobb többsége kezdte el tanulmányait rögtön az érettségi évében (1935/6 és 1941/2 között 62 százalékuk) mint vidéki társaik (57 százalék).⁵² Mihelyt beiratkoztak, bár az évfolyamokban való előre haladás során számuk a lemorzsolódások, év- és vizsgahalasztások következtében állandóan és jelentősen csökkent, a budapestiek mégis többen (az 1929/30 és 1937/38 között tudományegyetemre iratkoztak közül 51,8 százalék) jutottak négy év után a normális tanulmányi pályának megfelelő negyedik évfolyamba, mint vidéki társaik (45,3 százalék).⁵³

De a jelzések szerint tanulmányi választásaik is elég markánsan elkülönítették a fővárosi és vidéki érettségizetteket, ami azt mutatja, hogy a fővárosból származó értelmiség érvényesülési stratégiái jelentősen eltértek a többiekétől. Itt nem tárgyalhatjuk a magyar statisztikai apparátus által látszólag pontosan gyűjtött (s a nemzetközi szakirodalomban párját ritkító) pályaválasztási adatok sajátos és sokrétű értelmezési nehézségeit, nevezetesen a bevallott pályatervek és a megvalósított továbbtanulási stratégiák közötti eltéréseket.⁵⁴ Tekintsük tehát adatainkat előzetes elképzeléseknek vagy akár csak szakmai vágyaknak s csupán hozzávetőleges illusztráció gyanánt hozzunk fel a századelő éveire nézve néhány idevágó információt. A 2. táblázat fő tanulságait úgy lehet összefoglalni, hogy a budapesti érettségizők pályatervei globálisan sokkal modernebbek voltak, amennyiben elhanyagolták a leghagyományosabb középosztályi pályákat (papság, katonaság, erdő- és bányamérnökség) s ezek helyett a műegyetem, a szabad művészeti szakmák és a többi szakképzési terület került előtérbe. Igaz, a három legfontosabb értelmiségi választás, a jogászság, az orvosi pálya és a bölcsészet (tanárság) mindkét érettségiző csoportnál közel egyforma súllyal szerepel. Az eltérések inkább csak a többenél érvényesülnek, de ott eléggé látványosan.

51 Asztalos Sándor, id. mű. 53–56. oldalain található adatok alapján számított értékek.

52 A *Magyar statisztikai évkönyvek* megfelelő éveiből gyűjtött adatok szerinti számítás.

53 U.o.

54 Erre nézve l. Szandtner Pál, *Érettségizőink számának és pályaválasztásának fontosabb kultúr- és szociálpolitikai tanulságai*, Budapest, Szent István Akadémia, 1933.



2. táblázat: Az érettségizők pályatervei az érettségi helye szerint (1901–1906)*

	Budapesten	Vidéken
Hittudomány	2,0	15,6
Jog	27,9	24,0
Orvosi	7,8	8,2
Bölcsész	10,8	9,9
Műegyetem	17,5	9,0
Mezőgazdasági	5,3	5,9
Erdő vagy bányamérnöki	1,4	2,9
Ipari, kereskedelmi	4,3	3,1
Katonai	2,8	6,9
Művészeti	3,9	0,9
Egyéb tanulmányok	16,3	13,6
Összesen	100,0	100,0
Nyers szám	4 503	20 385

* A Magyar statisztikai évkönyvek megfelelő éveiből gyűjtött adatok szerinti számítás.

A tanulmányi választások eltérései minden bizonnyal egyik (bár talán nem a legdöntőbb) tényezőjét képviselik a fővárosi és vidéki egyetemisták előképzettségében megfigyelhető igen jelentős *színvonalbeli* különbszetnek. Míg a budapesti tudományegyetemre ritkán került be (1931/2 és 1937/8 között mindössze 27–32 százalékban, változóan az évek szerint) elégségesen érett hallgató, addig vidéken ez az arány a felvettek felét is elérte (Debrecenben 46 és 53 százalék között ingadozva a jelzett években), illetve rendre többségi volt (Pécsett 48 és 63 százalék közötti, Szegeden egyenesen 54 és 62 százalék közötti ingadozással).⁵⁵ Pontosabb mérésekkel 1928/9 és 1941/2 között kiszámíthatjuk a különböző egyetemre felvett elsőévesek érettségi átlagjegyeit. Ezek szerint a budapesti tudományegyetem átlagosan 1,99-es eredménnyel vette fel hallgatóit, szemben a debreceni egyetemre bekerülők 2,32-es, a pécsi 2,46-os és a szegedi 2,43-as átlagával.⁵⁶ Ezek már nagyságrendi különbségek, melyek értelmezéséhez számba kell venni az egyetemek szimbolikus hierarchiában elfoglalt helyérték, az újabb vagy régebbi intézményes lét, a kisebb és nagyobb alma mater s a történelmileg felhalmozott intellektuális tőke hatásmechanizmusait (nevezetesen vonzerejét) az egyetemi kínálat oldalán, de az országban megmutatkozó tanulmányi kereslet lokalizálását is (például a vidéki érettségizettek érettségi teljesítményeinek a fővárosiaktól való eltéréseit), valamint az egyes intézményeknek esetenként változó felvételi politikáját, melynek számbeli kereteit a *numerus clausus* általános keretszámai e korban sajátos erővel határozták meg. Mindenesetre egyértelmű, hogy a fővárosi tudományegyetem sokkal erősebb „minőségi szelekcióval” válogatta ki diákjait

55 L. Ladányi Andor, *A gazdasági válságtól a háborúig, a magyar felsőoktatás az 1930-as években*, Budapest, Argumentum, 2002, 45 oldal.

56 A Magyar statisztikai évkönyvek idevágó adataiból számított átlagok. A jeles érettségizők a korabeli szokás szerint 1, a jól érettek 2, az elégséges érettek 3 pontot kaptak a számítás skáláján. Így az átlagjegy annál jobb, minél alacsonyabb, azaz közelebb van az 1-hez. 1939/40-re és 1940/41-re nem találtam adatot.

mint a vidéki testvérintézmények. Ezek az adatok is hozzájárulnak a fentebbi jelzések tanulságainak megerősítéséhez, mely szerint a fővárosi diákság képviselte az eminens érettségizettek túlnyomó részét. Ez utóbbi megállapítás szó szerint értendő s könnyen demonstrálható. A fenti számítások szerint az 1928/29 és 1941/42 között a tudományegyetemekre felvett jeles vagy kitűnő rendű diákok nem kevesebb, mint 69 százaléka a fővárosban kezdte tanulmányait, míg az elégséges rendűeknek mindössze 38 százaléka. És ekkor még nem szóltunk a többi fővárosi intézmény rekrutációs politikájáról, mely valósággal lefölözte az emi-nens diákság tanulmányi keresletét. A pesti Műegyetem például a Pázmány tudományegyetemmel egy szinten, 1,98-as érettségi jegyátlaggal vette föl 1928/29 és 1942/43 között hallgatóit.⁵⁷

Az illetén objektívált „minőségi túlsúly” fényében nem meglepő, hogy a fővárosi diákság egyéb jellemzői is azt mutatják, hogy ez az értelmiségi elit jegyeit kiemelten hordozta. Magyarországon ennek egyik legfontosabb kritériuma a régi rendszerben (s részben azután is) az ún. kultúrnyelvek ismerete volt. Márpedig a nyelvismereti skálán ugyanúgy szembeállíthatók a pesti és a vidéki egyetemek, mint az érettségi kitűnőség számárlétráján. 1930/31 és 1941/42 között⁵⁸ a budapesti tudományegyetem minden hallgatójára átlagosan 1,98, a Műegyetem diákjaira 1,88 ismert nyelv esett (az anyanyelvet is beszámítva).⁵⁹ A nyelvtudásra vonatkozó azonos módon számolt jelzés a vidéki egyetemeken összesítve csak 1,58 volt: Debrecenben 1,46, Pécsen 1,60 és Szegeden 1,66). A budapesti diákságnak csak kisebbsége – a tudományegyetemen 42,6 százaléka, a Műegyetemen 46,9 százaléka – nem beszélt idegen nyelvet, míg vidéken éppen fordítva a többség egynyelvű volt: Debrecenben 68,7, Pécsen 58,7, Szegeden 57,6 százalék erejéig.⁶⁰

Végül magukra az egyetemek személyzetére nézve idézzünk egyetlen mutatót, amely ismét az előbbi jelzések értelemben engedi szembeállítani a fővárosi és a vidéki felsőoktatás szerkezetét, illetve ennek az oktatási kínálat gazdagságát is meghatározó jellemzőit. A magántanárok számáról és a tanári karban elfoglalt helyükről van szó. Tekintve, hogy a tudományszakoknak az egyetemi karokban leképzett mindenkor kanonizált beosztás szerint meghatározott alaptárgyait minden egyetemen és minden karon a megfelelő tanszékek keretében tanították s ezek élén egy kinevezett „rendes” (kivételesen egy „rendkívüli”) tanár állt, ez eleve megszabta a „rendes” tanárok s ezek asszisztenciája (tanársegédek, adjunktusok) minimális számát. E tekintetben nem lehetett nagyobb eltérés a kisebb (vidéki) és nagyobb (fővárosi) intézmények között. Ténylegesen például 1910-ben a fővárosi tudományegyetemnél kevesebb mint harmadannyi diákot (2307-et 7479-el szemben) képző kolozsvári alma materben fele annyi „rendes” tanár volt (50

57 Ugyanaz a forrás. Az 1940/41-es évre nincs adat.

58 1938/39-re és 1939/40-re nincs adat.

59 Minden érintett annyi pontot kapott az átlagszámításhoz, amennyi nyelv ismeretét bejelentette, tehát a csak anyanyelvet beszélők 1-et, az egy idegen nyelvet is tudók 2-t stb. A 4 vagy több idegen nyelvet deklaráálóknak 5,5 pontot adtunk.

60 A *Magyar statisztikai évkönyvek* megfelelő éves adataiból számolt jelzések.



szemben 101-gyel) s így egy diákra sokkal kevesebb diák is jutott (46 szemben 74-gyel). Viszont Kolozsváron az előadást hirdető magántanárok száma a pestieknek csak töredékét képezte (40 szemben 153-mal).⁶¹ Ezek az arányok jellegükben nem változtak a vidéki tudományegyetem-hálózat kisépülésével. 1941/42-ben, amikor az országban a kolozsvári magyar univerzitás újraalapításával immár öt tudományegyetem működött, a vidéki „rendes” egyetemi tanárok száma (180) alig volt kevesebb, mint a két budapesti egyetemen (99 a Pázmányon és 92 a Műegyetemen). A magántanárok száma viszont a fővárosban (222 a Pázmányon és 116 a Műegyetemen) együttvéve a vidékieknek több mint háromszorosát tette ki (338 szemben a vidéki 105-tel).⁶² Márpedig a régi egyetemeken a szakosodás, új szakkollégiumok és tudományágak bevezetése s általában a kanonizált tananyagok felfrissítése, megújítása gyakran a magántanári előadásokban valósult meg. A magántanárság nemcsak az államilag dotált „rendes” és „rendkívüli” előadók intézményes szelekciós bázisát képezte, de a magántanárok száma és tevékenysége a fakultások tudományos tőkéjének s ebből származó intellektuális tekintélyének is egyik fő forrásául szolgált. Az így leírt kontraszt jól érzékelteti a fővárosi és vidéki intézmények közötti szellemi munkamegosztás két pólusát: a pesti egyetemek tendenciálisan az országos főiskolai piacnak mintegy „tudományos pólusát” alkották, míg vidéki megfelelőik inkább csak egyfajta, az alapképzésre beállított „kiszolgáló pólust”.

Ezek után, az iskolai kereslet és kínálat „minőségét” illetve „szerkezetét” érintő területi egyenlőtlenségek bemutatása után, meg kell kísérelni az iskolai piac működési mechanizmusai mögött azonosítani azokat a társadalmi erő- és érdekvizonyokat – elsősorban az iskolai kereslet csoportrajtos jellemzőit, amelyek a főváros mennyiségi és minőségi túlsúlyát az országos iskolai piacon értelmezni engedik.

Társadalomszerkezet és iskolai funkciók

Tételszerűen azt lehet előre bocsátani, hogy a főváros prominens helyzete az iskoláztatás különböző szintű piacain messzemenően a budapesti társadalom által indukált iskolai kereslet függvénye volt. Itt elsősorban a fővárosban mindig is – legalábbis a rendiség bukását követő modernizáció kezdete óta – koncentrált művelt középosztályi rétegek iskolai önreprodukciójáról van szó. Persze a fővárosi iskolákat, akárcsak a többi városi iskolát – különösen, ahogy ez már fentebb említést nyert, az egyetemeket, szakfőiskolákat és kisebb részt a középiskolákat – nem csak helyi közönség használta. Mégis, s ez még a trianoni országban is nyilvánvaló, a fővárosi egyetemek mutatták fel (már a fővárosi lakosság népességi súlyánál fogva is) a vidékiekkel szemben a legnagyobb mértékű helyi rekrutációt. 1941/42-ben például, a vidéki főiskolai hálózat eddig egyedülálló felduzzasztá-

⁶¹ *Magyar statisztikai évkönyv*, 1910, 385. oldal.

⁶² U.o. 1942, 227. oldal.

sa idején, a budapesti tudományegyetem hallgatóinak szülei 42 százalékban és a műegyeteméi 32 százalékban helyi lakosok voltak, szemben a vidéki egyetemi diákság helyi illetőségű 23 százalékával.⁶³ Az is feltételezhető a fentebb bemutatott adatokból, valamint a fővárosi iskolák magasabb eredményességi rátáiból illetve a diákság viszonylagos intellektuális túlszelektálásából, hogy a „felvándorló” diákkereslet maga is túlszelektált lehetett (pl. ami a legjobb érettségizőket illeti). Érthető, hogy az ilyenfajta rekrutációs kitűnőség az ország legmodernebb középosztályi rétegeiből sokféle (itt minden részletében nem is elemezhető) szállal kapcsolódott a fővárosi iskolai piac szerkezeti sajátosságaihoz. A továbbiakban tehát a budapesti iskolák sajátos társadalmi bázisát kíséreltem meg néhány objektív jelzés segítségével körülírni.

Előzetesen is hangsúlyozni kell azonban, hogy a fővárosi társadalom lentebb tárgyalandó csoportosajátos jellemzői távolról sem a helyi iskolai hálózattól független változók. Az értelmiség magas arányai, az idegen nyelvtudás elterjedtsége, az általában magas iskolázottsági ráta, a neológ zsidóság fajlagos súlya a helyi társadalomban, a nők koncentrációja a helyi magas iskolázás intézményeiben stb., ezek mind egymást támogató, kölcsönösen erősítő, mintegy körkörös determináción alapuló összefüggések, de egyben a helyi iskolai hálózat kínálati sajátosságaival – pl. oktatásbeli igényességével, szekularizáltságával, „modernségével” is összefüggtek.

A fővárosi népesség foglalkozási szerkezete mindenekelőtt annyiban bővítette a hosszú iskolázás keresletét, hogy majdnem teljesen hiányzott belőle a szakmai és iskolai mobilitási stratégiáktól legidegenebb s ugyanakkor a régi rendszer végéig az aktív népesség többségét kitevő réteg, a parasztság. Ennek a negatív meghatározottságnak a hiánya a gyors urbanizáció 19. századi kezdeteitől fogva összekapcsolódott a középosztályi, illetve kifejezetten értelmiségi csoportok viszonylag magas képviselésével, ami nyilvánvalóan a főváros adminisztratív és gazdasági funkcióinak állandó növekedését tükrözte. Már 1890-ben a budapesti aktív népesség 2,8 százalékát képviselik a széles értelemben vett „értelmiségiek” (beleértve a közalkalmazottakat és a szabadfoglalkozásúakat), szemben az országos 0,8 százalékos aránnyal. De a tudományok, a művészetek, az irodalom és más alkotó vagy szervező értelmiségi foglalkozások művelői (mint a közérdekű intézmények és emberbaráti társaságok alkalmazottjai) között a budapestiek az összesnek ekkor már kerek egyharmadát tették ki.⁶⁴ A művelt középosztályi kategóriák túlképviseltsége a város növekedésével, rohamos iparosodásával és az állami adminisztráció térnyerésével egyre emelkedett. A trianoni ország fővárosában már az ország közszolgálatának és a szabadfoglalkozásoknak 28,5 százaléka tevékenykedett, az ügyvédek fele, a nevelők, korrepetitorok 57 százaléka, a magánmérnökök 67 százaléka, az orvosok 45 százaléka, az állami tisztviselők 49 százaléka.⁶⁵

63 A számítás forrását l. *Magyar statisztikai évkönyv*, 1942, 23. oldal.

64 *Magyar statisztikai évkönyv*, 1894, 285–286. oldal.

65 L. Elekes Dezső, id. mű., 21–22. oldal.



Nem meglepő, hogy az igazolt műveltségük révén maguknak középosztályi státust biztosító rétegek viszonylag tömeges jelenléte a fővárosi népesség iskolázottsági szintjét messze a vidéki népesség fölé emelte. Akár fővárosi honosak és itt iskolázottak, akár tevékenységük végzése végett bevándoroltak voltak, 1910-ben a budapesti férfi lakosság 24 évet meghaladó minden korcsoportjának átlagosan egyhatoda a nyolc osztályú középiskolának megfelelő vagy e feletti iskolázottsággal rendelkezett: a 25–34 évesek között 18,6 százalék, de a 60 év felettek között is 18 százalék volt az érettségi szintű műveltséggel bírók aránya.⁶⁶ Ha a legalább négy középiskolai osztálynak megfelelő képzettségűeket vesszük számba, ami a korban már a „nadrágos ember” minimális kritériuma volt, közel egyharmados (az évcsoportok szerint 28–31 százalék) arányt kapunk. Igaz egyes vidéki városokban is találunk e korban hasonló szintű műveltségi rátákat, de a városokon kívül sehol. 1930-ban Budapesten élt az összes érettségizett vagy főiskolát végzett népesség 44–45 százaléka.⁶⁷ Így, ha a budapesti művelt rétegek számarányban nem is tűntek ki az ország többi urbanizált népességéből, összességükben egy olyan páratlanul nagy, helyileg koncentrált kritikus tömeget képviseltek, hogy önreprodukciós igényeik közvetlenül hathattak az őket kiszolgáló iskolai kínálatra.

Ennek a műveltségi többletnek egyik, a főiskolások esetében már tárgyalt, igen lényeges minőségi összetevője volt az idegen nyelvek ismerete. Magyarországon a német volt a feudalizmus utáni modernizációs korszak legfőbb kultúrnyelve. Ezt Budapesten még 1930-ban is, a város teljes elmagyarosodása után is, több, mint kétszer olyan gyakran (a népesség 38 százaléka erejéig) beszéltek mint vidéken (ahol csak 15 százalék). Míg vidéken a többi nyugati nyelv ismerete egészen ritkán fordult elő (a népesség 1 százaléka alatti arányban), a budapestiek 5,9 százaléka franciául is, 3,5 százaléka angolul is és 1,3 százaléka olaszul is tudott.⁶⁸ Ezek az aránykülönbségek jól emlékeztetnek a főiskolások nyelvi kompetenciájára vonatkozó fejtegetéseinkre. Nyilvánvaló, hogy a konkrét nyelvtudás és az idegen nyelvek ismeretére vonatkozó igény a középosztályi családok egyik lényeges kulturális örökségét képezte, amely nemzedékeken át (egészen a kommunista „népi káderek” megjelenéséig, de minden bizonnyal még annál is tovább) messzemenően elkülönítette a mindenkori „régit” és az „új” értelmiséget, nem beszélve arról, hogy ez a 19. századi „új” értelmiségen belül is számottevő cezúrát vont az allogén háttérűek (zsidók, németek stb.) – akik sokkal erősebben igényelték és birtokolták is az idegen nyelvi kultúrát – és a többiek között.

De a főváros iskolai közönségének jellemzői között sajátos szerepet játszott a nők korai megjelenése és viszonylag gyors „térhódítása”, ami vidéken a régi rendszer végéig csak igen mérsékelten figyelhető meg. Az iskolai közönségek elnöiesedése az intézményhierarchia alsó grádicsain természetesen sokkal gyorsabban zajlott le, mint a felsőbb oktatásban, de mindenütt látványos e téren a főváros korai elő-

66 Nagy Péter Tibor kiadatlan kutatási eredményei szerint az 1910-es népszámlálás levéltári anyagán.

67 Elekes Dezső, id. mű., 19 oldal.

68 U.o. 20. oldal.

retörése és a vidék kései és sokkal lassabb ütemű felzárkózása. Ennek persze egyik objektív összetevőjét a nők gazdasági aktivizálódásának regionális eltéréseiben lehet megragadni. Igaz, hogy a mezőgazdaságban a háztáji „besegítő” női aktivitást az adatok nagyon pontatlanul regisztrálták, amennyiben a paraszti gazdaságokban tevékenykedő családtagokat a statisztikák nem tekintették „keresőknek”. De a hivatalosan elismert „keresők” között 1930-ra már nyilvánvaló, hogy ezeknek sokkal nagyobb százaléka (20,8 százalék) élt Budapesten, mint ahogy erre a fővárosi lakosság országos arányából (11,6 százalék) következtetni lehetett volna.⁶⁹ Ha a fővárosi női „keresőknek” jelentős hányada vidéki háziacseléd is volt, hiszen az összes magyarországi háziacseléd harmad része (33 százalék) Budapesten talált alkalmazást⁷⁰ s a többiek nagy része egyebütt a városokban, a főváros a többi, modernebb női alkalmazási területeken is élen járt. A „polgári és egyházi közszolgálatához és az ún. szabadfoglalkozásokhoz” tartozó kereső nők 20 százaléka már az 1900-as népszámlálás szerint is budapesti volt.⁷¹ A trianoni országban (1920) a főváros ugyanennek a női „értelmiségi” kategóriának már 44 százalékát koncentráta (minden bizonnyal a középosztálybeli menekült nőkkel együtt),⁷² és – az összeomlást követő konszolidáció után – 1930-ban is 40 százalékát,⁷³ amikor az összes keresőnek mindössze 14,3 százaléka élt Budapesten.⁷⁴

Az értelmiségi vagy „fél-értelmiségi” (iskolázott hivatalnok) alkalmazásban lévő aktív nők budapesti túlreprezentációját jól tükrözik a női iskolázottságra és műveltségre vonatkozó információk. Már 1910-ben a 25–40 év közötti fővárosi nők egyötöde legalább négy középiskolai osztálynak megfelelő műveltséggel rendelkezett.⁷⁵ Ez a korabeli vidéki városok átlagában még Nyugat-Magyarországon is sokkal alacsonyabb volt, például mind a Dunántúlon,⁷⁶ mind Nyugat-Szlovákiában⁷⁷ 14 százalék, a két Erdélyi nagyvárosban, Kolozsvárott és Marosvásárhelyen 17 százalék.⁷⁸ 1930-ban már a főiskolát végzett nők abszolút többsége (53,4 százalék) és a 8 középiskolai osztályt végzeteknek is 44,3 százaléka budapesti volt,⁷⁹ szemben a teljes női népesség mindössze 9,6 százalékával.⁸⁰ Ezeknek az jelzéseknek fényében nem meglepő, hogy a nők társadalmi, műveltségbeli, családi, gazdasági, szexuális és egyéb szerepvállalásának „modern” modelljei, melyek közé a

69 Elekes Dezső, id. mű., 22. oldal.

70 U.o. 21. oldal.

71 A *Magyar statisztika közlemények* 15, 42. és 46. oldal adatai szerinti számítás.

72 A *Magyar statisztikai közlemények* 72, 373. oldal adatai szerint.

73 A *Magyar statisztikai közlemények* 96, 74 oldalán lévő adatok szerint.

74 L. a *Magyar statisztikai közlemények*, 114, 166. oldal adatait.

75 Nagy Péter Tibor kiadatlan kutatási eredményei az 1910-es népszámlálás levéltári összesítéseiből.

76 V. Karady, P. T. Nagy, *Educational Inequalities and Denominations – Database for Transdanubia, 1910, II.* Research Paper nr. 253, Budapest, Oktatáskutató Intézet, 2003, 231. oldal.

77 V. Karady, P. T. Nagy, *Educational Inequalities and Denominations – Database for Western Slovakia and Northern Hungary, 1910*, Budapest, John Wesley Publisher, 2004, 199. oldal.

78 Nagy Péter Tibor kiadatlan kutatási eredményeiből az 1910-es népszámlálás levéltári anyagán.

79 A *Magyar statisztikai közlemények* 114, 228 oldal adataiból számított arány.

80 U.o. 226. oldal.



magasabb iskolázás is tartozott (hol előfeltételül, hol következményképpen), elsősorban, mindenesetre legkorábban a fővárosban alakultak ki. Így értelmezhető a női iskolázottság korai fővárosi térhódítása is, melyre vonatkozóan könnyen találni egyértelműen demonstratív adatokat.

Elemi szinten a fiúk és a lányok közötti iskolázottsági egyenlőtlenségek ugyan nyomokban még az 1930-as években is kimutathatók, de ezek már a 19. század vége óta egyre jelentéktelenebbek, különösen a városok és a vidék között továbbra is markánsan fennmaradó egyéb egyenlőtlenségek mellett. Az elemi iskolázás alsó szintjén (első négy osztály) 1930-ra a tanköteles fiúk (92,6 százalék) és a lányok (92,3 százalék) közötti beiskolázási esélyegyenlőség országosan is (92,6 szemben 92,3 százalékkal), Budapesten is (95,6 szemben 95 százalékkal) gyakorlatilag megvalósult.⁸¹ A népiskoláztatás magasabb szintjein, a „továbbképző iskolai tanköteleseknél” azonban még nem volt ilyen kiegyensúlyozott a helyzet sem országosan (hiszen 93,3 százalék fiú, de csak 89,5 százalék lány járt ténylegesen iskolába), s különösen nem Budapesten (ahol a fiú tankötelezetteknél többen, 110,3 százalék erejéig jártak a helyi továbbképző osztályokba, míg a tankötelezett lányok között csak 93,8 százalék).⁸² Ezen a szinten tehát a fővárosi lányok statisztikailag mért jobb esélyei a vidékiekkel szemben már figyelemre méltóak, de messze elmaradnak a fiúkétól, akikre vonatkozóan a jelzések – minden bizonnyal a fiúk sajátos „bejárásai többlet” folytán – torzítva tükrözik a valóságot. Serdülő lányokat nehezebben küldtek be szüleik külvárosokból vagy vidékről egy fővárosi iskolába jobb képzés reményében, mint az azonos korú fiúkat.

Más volt a helyzet a polgárikban, ahol mindig lánytöbbslet uralkodott országosan is, a fővárosban is (a női polgáristák arányai hosszú távon itt is, ott is 55–62 százalék között mozogván)⁸³ és amelyek tanulói között a fővárosi polgáristák, különösen a lányok már a 19. század vége óta tetemesen túl voltak képviselve a helyi népességszámhoz viszonyítva. A nőképzés felfutásának Magyarországon a polgári iskolák hálózata biztosította legfontosabb első intézményes keretét, elsősorban a városokban, de egészen a kis mezővárosokig bezárólag. 1910-ben már nem kevesebb, mint 296 lány polgári működött, ebből 30 Budapesten.⁸⁴ Nem meglepő, hogy az elemi feletti lányképzésben a polgárik domináns szerepet töltöttek be. 1910/11-ben például Budapesten még csak 692 lány járt klasszikus középiskolába és 892 óvó- és tanítónőképzőbe (amelyhez elsősorban a polgári iskolák elvégzése vezetett), de már 10 992 polgáriba.⁸⁵ A fővárosi polgárik kiemelkedő szerepét a helyi lányközönség iskolai mozgósításában jól illusztrálják a budapesti lány polgáristák számarányai az ország összes polgárista lánya között. Ez az arány már 1900/1901-ben 25 százalékot ért el, majd 1910-ben megközelítette az egyharmadot

81 *Magyar statisztikai évkönyv*, 1931, 251. oldal.

82 U.o. 252. oldal.

83 A *Magyar statisztikai évkönyvek* idevágó adatai és Kalmár Ella már idézett budapesti iskolai adatbázisa szerint.

84 A polgári iskolák teljes listája után. L. *Magyar statisztikai évkönyv*, 1911, 359–362. oldal.

85 Kalmár Ella gyűjtötte adatok, l. *Iskolák, diákok, oktatáspolitiká...*, id. mű, 184., 198. és 208. oldal.

(32,7 százalék), s a világháborúk között, a vidéki polgári iskolai hálózat további fejlődése mellett, valamint a női publikum részleges de fokozatos átcsoportosulásával a klasszikus középiskolákba (mely, látni fogjuk, legerőteljesebben szintén a fővárosban zajlott le) megtartotta ezt a szintet (1930-ban 31,1 százalékkal).⁸⁶ A budapesti lány polgáristák tehát nem csak – mint a vidékiek – a fiúkkal szemben, hanem a vidékiekkel szemben is különlegesen magas túlreprezentációt mutattak fel végig a vizsgált korban.

A középiskolákban voltaképp hasonló, bár még ennél erőteljesebb fővárosi túlsúlyt eredményező fejlődést lehet megragadni – igaz, több évtizedes elcsúszással a polgár iskolázáshoz képest. Ha az ország első lány középiskoláját Eötvös József támogatásával az Országos Nőnevelő Egyesület már 1869-ben megalapította Budapesten, a lányok középiskoláztatása csak a századfordulón nyert igazi lendületet, amikor az érettségizett nők (1895-ben) jogot kaptak bizonyos felsőbb tanulmányok folytatására. Az első lányiskolai érettségit 1900-ban tartották éppen az előbb említett s 1904 után Veres Pálné Lányiskolának (később gimnáziumnak) nevezett intézményben.⁸⁷ Ekkor indult meg az érettségit nyújtó lány középiskolák alapítása, elsősorban Budapesten, ahol a nők magasabb iskoláztatására vonatkozó modern polgári kereslet legmarkánsabban jelentkezett. Ennek folytán a sorra alakuló felsőbb lányiskolák és a középiskolázás egész női közönsége között sokáig igencsak számottevő budapesti túlreprezentációt lehet azonosítani. 1918-ig nyolc későbbi lánygimnázium alakult a fővárosban⁸⁸ s a régi Magyarország összes 1917/18-ban már működő 32 lányközépiskolájából 7 Budapesten székelt.⁸⁹ Ennek megfelelően 1910-ben már az összes lány középiskolás negyede (24,2 százaléka) fővárosi volt.⁹⁰ Ez az arány a megkisebbedett Trianoni országban 1930-ra éppen a felére nőtt (49,8 százalék), ugyanakkor, amikor a fővárosi fiúk az összes középiskolásnak csak kerekén 30 százalékát tették ki.⁹¹ Az érettségihez vezető nőképzés tehát sokkal nagyobb mértékben koncentráldott Budapestre, mint az elitiskolázás egésze.

Ezek után nem meglepő, hogy még ennél erősebb budapesti koncentrációt érhetünk tetten a felsőoktatásban a 20. század első évtizedeiben, amikor az érettségizett nők – ugyan nem ellenállás, sőt (1920 után) diszkriminatív intézkedések ellenére – néhány más főiskola mellett az egyetemek bölcsész és orvosi karaira teljes jogú egyetemi hallgatókként nyerhettek felvételt. A női felső iskolázás fel-futását itt csak a Trianoni országban elért (bár már a kezdetektől fogva megnyilvánuló) budapesti túlsúly szempontjából vizsgáljuk néhány kemény adat segítsé-

86 A *Magyar statisztikai évkönyvek* idevágó adatai és Kalmár Ella már idézett budapesti iskolai adatbázisa szerint.

87 Mészáros István, id. mű., 167. oldal.

88 L. u.o., 167–171. oldal.

89 U.o. 316. oldal.

90 A *Magyar statisztikai évkönyv* 1911, 331 és 333. oldalainak adatai szerint.

91 Kalmár Ella gyűjtése (id. mű., 210. oldal) és a *Magyar statisztikai évkönyv*, 1931, 265. oldal adataiból számított arányszám.



gével. 1934/35-ben az összes magyarországi egyetemista diáklány 66 százaléka a fővárosban végezte tanulmányait (míg a fiúknak csak 51 százaléka).⁹² „A nőhallgatók az ország összes főiskoláin 13,5 százalékot képviselnek. Budapest főiskoláin a nők aránya magasabb: 16,6 százalék. A nők leginkább a bölcsészeti, gyógyszerészeti és az „egyéb” szakokat látogatják; Budapesten pl. a bölcsészeti kar nőhallgatói épen csak hogy kisebbségben vannak (47,5 százalék).”⁹³

A fővárosi iskolai piac keresleti oldalán látványosan megnyilvánuló női térhódítás a régi rendszer utolsó évtizedeiben egyre inkább kifejezést nyert a kínálati oldalon is, elsősorban az iskolarendszer alsóbb szintjein. 1935-re például Budapesten a tanítói kar már messzemenően (75,5 százalékban) elnőiesedett⁹⁴ – a fővárosi tanítóképzők közönségének korai s a fenti aránynál 1919 után már sokkal súlyosabb s egyre súlyosodó nőtöbblete függvényében is: az ott tanulóknak már 1910-ben is 67 százaléka lány volt. Ez az arány 1930-ra 81, majd 1940-re 90 százalékosá válik.⁹⁵ De elnőiesedett Budapesten 1935-re, ha mérsékeltebben is (az oktatók 47 százaléka erejéig), a polgári és középiskolai tanári pálya is.⁹⁶ Ugyanezt persze a felsőbb oktatásra már nem lehet elmondani, hiszen ezt a piaci szektort majd a szocialista rendszer nyitja csak fel teljesen a nők előtt. 1935-re ezen még inkább csak férfiaknak fenntartott álláslehetőségek voltak: az összes főiskolai adjunktus és tanársegéd között mindössze 14 százalék volt nő (44 a 317-ből), míg a 307 egyetemi és főiskolai tanárból nem több mint 2 (!).⁹⁷

A nők különlegesen gyors térnyerése a fővárosi iskolai piacon mindenesetre szorosán összefügghetett a fővárosi iskolák közönségének a felmenők foglalkozásszerkezete és igazolt műveltsége szempontjából „magasabb” rekrutációjával és az egész budapesti iskolai piacnak iskolai teljesítményekben is megnyilvánuló fentebb tárgyalt „minőségi túlsúlyával” az ország többi régiójához képest. A lányok ugyanis az összes idevágó jelzés szerint sokkal jobb iskolai minősítéssel – úgy is mondhatni, ennek árán – jutottak magasabb iskolázáshoz a régi rendszerben. A nők így kialakuló intellektuális túlszelekciójának az elnőiesedett szakmákban automatikus többletet kellett eredményezni az egész érintett tanulmányi vagy tudományágak közönségének szellemi színvonalára nézve. Ezt jól lehet demonstrálni többek között az érettségiző lányoknak a fiúknál sokszor csak felényi bukottsági s a jeles rendűek dupla annyi arányában, korábbi egyetemre jutásával és diplomázásával, gyakoribb egyetemi kollokválásával, az alacsonyabb lemorzsolódási rátával vagy az egyetemi könyvtár intenzívebb használatával.⁹⁸

92 L. Elekes Dezső, id. mű., 52. oldal.

93 U.o., 53. oldal.

94 *Budapest Székesfőváros statisztikai évkönyve*, 1936, 76. oldal.

95 Kalmár Ella adatgyűjtése, id. mű., 198., 200., 202. oldal.

95 A *Budapest Székesfőváros statisztikai évkönyve*, 1936, 76. oldalán található adat szerint.

97 U.o.

98 Mindezekre az összefüggésekre nézve lásd a számszerűleg objektívtalt jelzéseket tanulmányomban: „Nők a modern felsőbb iskolázás korai fázisában”, *Iskolarendszer és felekezeti egyenlőtlenségek Magyarországon (1867–1945)*, Budapest, Replika könyvek, 1997, 57–74. oldal, különösen 59., 62. és 63. oldal.

A szellemi túlszelekció természetesen nem választható el a társadalmitól, hiszen meggyőző jelzéseink vannak arra nézve, hogy az iskolai teljesítmények mennyire kötődnek a diákok társadalmi hátteréhez, nevezetesen vallásához (amire még visszatérek) és a szülők foglalkozásához. Így 1925/6-ban az érettségizők általános átlagjegye 2,39 volt (az 1 = jeles, legjobb jegy, 4 = bukás, legrosszabb jegy által behatárolt skálán), de a pap, tanár és tanító apák gyerekeinél 2,20, a más önálló (szabadfoglalkozású) értelmiségi szülő leszármazottainál 2,29, és a nyugdíjas tisztviselők sarjainál 2,32, míg az alsóbb foglalkozási kategóriákból származóknál ennél lényegesen alacsonyabb (pl. az ipari munkássághoz tartozóknál 2,46 vagy a kisbirtokos apáktól származóknál 2,43).⁹⁹ Ezeknek az összefüggéseknek értelmében nem meglepő, hogy az átlagnál mindig lényegesen jobban teljesítő diáklányok társadalmi kiválasztása is a többinél sokkal „polgáribbna”, nemritkán „arisztokratikusabbnak” bizonyult. Ezt a trianoni ország fővárosában egy sor közvetett vagy közvetlen szociális mutató is bizonyította. A budapesti tudományegyetem diáklányai így 1924/5-ben férfi kollégáiknál számottevően többször voltak városi vagy egyenesen fővárosi születésűek és budapestien lakó szülők gyermekei, gyakrabban jártak színházba, koncertre vagy akár moziba, sokkal gyakrabban játszottak valamilyen hangszeren, kétszer gyakrabban tudtak franciául és általában jóval több idegen nyelvet ismertek,¹⁰⁰ de közel négyszer gyakrabban fizettek teljes tandíjat is, ugyanakkor amikor csak harmadannyian laktak albérletben vagy egyedül és sokkal ritkábban voltak betegek.¹⁰¹ Az idegen nyelvtudás szempontjából az egész elitképzés női és férfi diáksága drasztikus különbségeket mutathatott fel, bár erre nézve kevés pontos jelzéssel rendelkezünk. Talán a legszignifikánsabb közöttük a középiskolásokra vonatkozó éves adatok 1927/28 és 1932/3 között. E szerint a lány diákok a fiúknál három-négyszer gyakrabban beszéltek idegen nyelven: pl. 1930-ban németül 35,1 százalék a fiúk 11,5 százalékaival szemben, más nyugati kultúrnyelveket (franciát, angolt, olaszt) 12,7 százalék a fiúk mindössze 2,6 százalékaival szemben.¹⁰²

Ebben az összefüggésben lehet végül szót ejtenünk a budapesti iskolai piac társadalmi bázisának felekezeti sajátosságairól, melyek körkörös meghatározottsággal függtek össze a női diákság budapesti túlsúlyával, a művelt középosztályok helyi szerepével az iskolai piacon, s a fővárosi iskolák „minőségi” előnyeivel is. Hogy a diáklányok rekrutációs sajátosságánál maradjunk, még a szigorú antiszemita *numerus clausus* alkalmazása alatti 1924/25-ös iskolaévben is feltűnő, hogy míg a budapesti tudományegyetem férfi hallgatói között csak 8 százalék zsidó volt, a lány hallgatóknál ez az arány 13 százalék felett állt.¹⁰³ A nők egyetemre bocsa-

99 Asztalos József adataiból számított eredmények. L. „Középiskoláink az 1926/27. tanévben”, *Magyar statisztikai szemle*, 1928, 9. szám, 960–974. oldal, különösen 973. oldal.

100 A diáklányok különleges idegen nyelvi készségeire nézve l. idézett cikkem („Nők a modern felsőbb iskolázás...”) 65. oldalán lévő részletes táblázati anyagot.

101 Az adatokat l. idézett cikkemben, „Nők a modern felsőbb iskolázás korai fázisában”, id. mű., 63. oldal.

102 Asztalos Sándor, id. mű., 58. oldal.

103 U.o. id. hely.



tásának történelmi kezdeteinél, 1895 és 1905 között a lány orvosok nem kevesebb mint 53 százaléka és a bölcsész lányok 48 százaléka volt zsidó.¹⁰⁴ Számos más jelzést lehet felsorakoztatni a zsidó és a női felsőbb iskoláztatás összefüggéseire,¹⁰⁵ de éppúgy a viszonylagos zsidó „túliskolázás” egyéb következményeire az iskolai teljesítmények,¹⁰⁶ az érettségi eredményessége,¹⁰⁷ a korai diplomázás,¹⁰⁸ az idegen nyelvek ismerete,¹⁰⁹ a pályaválasztás „modernsége”,¹¹⁰ az érettségi korai letétele¹¹¹ stb. szempontjából.

Mindezek jelen összefüggésben azzal jutnak jelentőségre, hogy a fővárosi iskolai piac a magyar zsidóság messze legfontosabb iskolai befektetésekének terepuma volt. Igaz könnyű gyarapítani a zsidó „túliskolázás” mennyiségi jelzéseit az elitképzés minden szintjén, mely történelmileg addig fejlődött, amíg az oktatási piac szabadpiacként működött, azaz amíg ennek egyes intézménykategóriákban mesterséges korlátozásokkal gátat nem vetettek: 1919 után az egyetemi és főiskolai *numerus clausus*-szal, 1939-ben a középiskolák induló osztályaira is rendeletileg kiterjesztett zárt számokkal.¹¹² Ha a zsidó „túliskolázást” egyetlen felekezeti különbségeket számba vevő adatsorral kíséreljük meg jellemezni, elég arra utalni, hogy 1910-ben Budapesten a 20 és 29 év közötti zsidó férfiak 55 százaléka már legalább négy középiskolát végzett, szemben a katolikusok 19 százalékaival, a reformátusok 18 százalékaival vagy az evangélikusok – a viszonylag legiskolázottabb keresztény csoport – 33 százalékaival.¹¹³

A zsidóság fővárosi „túliskolázásának” mértéke ugyan az ország többi nagyvárosának hasonló jellemzőihez képest távolról sem volt rendkívüli, vagy egyedülálló, hiszen hasonló rátákat – nemegyszer magasabbakat is – lehet találni ugyanabban a korban nem egy vidéki városban pl. az Alföldön, a Dunántúlon vagy Horvátországban.¹¹⁴ Jelentőségre avval jut leginkább, hogy a budapesti zsidóság – nyers (1919 előtt egynegyednyi vagy ötödnyi, az után közel felényi) népességi súlyánál is túl – a „modern” beállítottságú, tehát az elitiskolázáson keresztül ér-

104 L. V. Karady, L. Nastasa, id. mű. 90. oldal. L. még *Acta regiae scientiarum universitatis hungaricae budapestiensis*, 1905, 85. oldal.

105 L. például tanulmányomat „A zsidó túliskolázás társadalmi körülményei az 1945 előtti középiskolákban” in *Iskolarendszer és felekezeti egyenlőtlenségek...*, id. mű., 145–165. oldal, különösen 154. oldal.

106 U.o., id. könyv 21., 118–120. valamint 137–138. oldal.

107 U.o., id. könyv, 22. és 96. oldal.

108 U.o., id. könyv, 23. oldal.

109 U.o., id. könyv, 143. oldal, 13. jegyzet.

110 L. tanulmányomat: „Felekezet, tanulmányi kitűnőség és szakmai stratégia. Az érettségizettek pályaválasztása a dualista kor végén”, in *Zsidóság és társadalmi egyenlőtlenségek (1867–1945)*, Budapest, Replika-könyvek, 200, 193–221, különösen 204 oldal és folyt.

111 U.o., id. cikk 206–207. oldal. L. még a kolozsvári orvosokra nézve V. Karady, L. Nastasa, id. mű., 121–122. oldal.

112 Számos erre vonatkozó munkám közül mindkét idézett könyvemben többet találni. L. *Iskolarendszer és felekezeti egyenlőtlenségek*, id. könyv, 95–165. oldal és *Zsidóság és társadalmi egyenlőtlenségek...*, id. könyv, 169–256.

113 Nagy Péter Tibor kutatási eredményeiből az 1910-es népszámlálás kiadatlan, iskolaügyi levéltári anyagai nyomán.

114 A zsidó férfi iskolázás területi jelzéseire l. egyéb munkáimat: *Iskolarendszer és felekezeti egyenlőtlenségek*, id. könyv, 148 oldal; *Zsidóság, modernizáció, polgárosodás*, Budapest, Cserépfalvi, 1997, 266. oldal.

vényesülési stratégiákat alkalmazó honi zsidóság valószínűleg legdinamikusabb részlegét alkotta. A budapesti zsidó középiskolások már 1900-ban is az összes zsidó középiskolás 28 százalékát adták s ez az arány a trianoni országban 1930-ra többségi lett (57 százalék).¹¹⁵ Ezek a túlképviseltségi arányok ráadásul még erősen alá is becsülik fővárosi zsidóság tényleges iskolai fölényét, mivel a helyi elitiskolázás zsidó közönségét a 19. század végén elkezdődő s 1900 után elsősorban az urbanizált középosztályokat érintő rohamosan csökkenő gyerekszám (1890 és 1920 között az 1000 főre eső zsidó natalitás Budapesten 30 ezrelékről 16 ezrelék alá esett),¹¹⁶ valamint a „kitérések” is (mely főképp 1918 után, 1919–20-ban a budapesti felnőtt zsidóság mintegy 5 százalékát érintve)¹¹⁷ számottevően ritkították. Az egyetemjárás szintjén a zsidó egyetemisták mindig preferenciálisan a budapesti egyetemek és főiskolákat frekvenciálták mindaddig, amíg ennek a numerus clausus mesterséges gátat nem szabott. Így a fővárosi zsidó elitiskolázás közönségének számaránya a fenti számoknál is nagyobb mértékben haladta meg a vidéki rokonnépszerűség megfelelő jellemzőit.

A zsidóság kiemelt mennyiségi részvételének bemutatásával, melyet – mint fentebb is illusztráltuk – a budapesti zsidó diákság iskolai kitűnőségével mért „minőségi” jelzésekkel is ki lehet egészíteni,¹¹⁸ bemutatást nyert a fővárosi iskolai piacon jelentkező kereslet utolsó fontosabb szerkezeti összetevője. Konklúzió helyett is hangsúlyozni kell, hogy a tárgyalt piaci tényezők egymással való viszonyát sohasem egyoldalú meghatározottsági kapcsolat jellemezte, hanem – mint már jeleztük – a körkörös determinációk rendszere. A tudományos Nobel-díjak honi születésű jelöltjei vagy kitüntetettjei (majdnem kizárólag fővárosi zsidók) nem véletlenül keresték szellemi kifutópályájukat egyes helyi iskolákban (pl. a fásori evangélikus gimnáziumban) s a belvárosi középiskolák oktatási kínálatának színvonala sem volt független a helyi iskolai közönség képzési igényeitől és az intézmények között kialakult kompetíciós helyzettől. Az érintettek későbbi pályája persze szintén nem értelmezhető a *numerus clausus* katasztrófális következményeinek számbavétele nélkül a honi értelmiség reprodukciója szempontjából. Ezeknek a valószínűsíthető kapcsolatoknak pontos elemzését itt nem vihettük végbe. De az egész fővárosi piac sajátosságainak bemutatásával megpróbáltuk felvázolni az ilyen természetű s minden bizonnyal mikro-szintre is kiterjesztendő elemzéseknek legfőbb objektív társadalomtörténeti kereteit.

KARÁDY VIKTOR

115 Az összehasonlítás Kalmár Ella fővárosi adatai (*Iskolák, diákok, oktatáspolitikai...*, id. könyv, 207 és 211. oldal) és a *Magyar statisztikai évkönyvek* idevágó felekezetsajátos adatai alapján készült.

116 L. tanulmányomat: „Felekezet és születéskorlátozás Budapesten (1880–1945)”, in *Törések és kötések a magyar társadalomban*, szerk. Elekes Zsuzsa és Spéder Zsolt, Budapest, Századvég kiadó, 2000, 375–388. oldal, különösen 377. oldal.

117 L. *Zsidóság, modernizáció, polgárosodás*, id. könyv 134. oldal.

118 A fővárosi középiskolások érdemjegyeinél tapasztalható felekezetsajátos eltérésekre egyes tantárgyakból l. különösen *Iskolarendszer és felekezeti egyenlőtlenségek...*, id. könyv, 118–119. oldal.



BUDAPEST OKTATÁSÜGYE A KÉT VILÁGHÁBORÚ KÖZÖTT

BUDAPEST LAKOSSÁGA A KÉT VILÁGHÁBORÚ közötti időszakban tovább növekedett. Ezzel együtt erősödött a főváros ipari, kereskedelmi, közigazgatási és kulturális szerepe is. Bár az 1919 utáni első évek a gazdaság számára a visszaesést jelentették, a húszas évek közepére már rendeződött a helyzet. A gazdasági világválság hatását a főváros ipara a harmincas évek közepétől kezdte kiheverni, majd az évtized végén nagyarányú fellendülés következett be. E korszakban jelentősen fejlődött a villamosítás, a közlekedés, a hírközlés. 1925-ben megindult a rádió műsorszolgálat: 1929-ben közel 60 000, az 1940-es években több mint 150 000 budapesti előfizetőt tartottak nyilván. A főváros társadalmi szerkezetét vizsgálva, láthatóan tovább nőtt a bérből élő munkások, alkalmazottak aránya. Budapest e korszakban is változatlanul az ország kulturális-szellemi központja maradt. Jelentősnek bizonyult a rádió mellett a sajtó nagymérvű térhódítása, de a megjelenő hangos film is kedvelt műfajnak bizonyult. A száznál több mozi mellett kb. 200 kávéház is működött a fővárosban. Gyarapodtak a budapesti épületek, a város szépen modernizálódott. Fellendült az idegenforgalom; strandok, uszodák, kórházak, sportpályák, hidak épültek.

A korszak művelődéspolitikai irányelveit a „keresztény-nemzeti” gondolat határozta meg. Az első kultuszminiszterek rendeleteikben az ifjúság szilárd vallás-erkölcsi alapokon nyugvó neveléséről, a hazafias szellemnek az iskolák útján való ápolásáról, erősítéséről intézkedtek. Az ország területét drámaian megcsonkító trianoni béke kiváltotta a nemzeti érzésen alapuló revíziós törekvéseket, amelyben szerepet kaptak a magyarság kultúrfölényére való utalások is. E gondolatot, a kultúrfölény koncepcióját képviselte a húszas évek kultuszminisztere, Klebelsberg Kuno, aki tudományszervezői, oktatáspolitikai intézkedéseivel valóban sokat tett e célok realizálása érdekében. Klebelsberg közel egy évtizeden keresztül állt a kultusztárca élén; alkotásai, impozáns eredményei valóban tiszteletet parancsolóak voltak.

A háború utáni évek

A világháború befejezése után az oktatás *nehéz körülmények közepette* folytatódott. Az iskolák megrongálódtak; sok épületet kaszárnnyává alakítottak át, vagy a me-

nekültek, sebesültek elhelyezésére szolgáltak. Ezért számos iskolában a tanulók csak összezsúfolva, váltakozó rendszerben, leszállított óraszámban folytathatták tanulmányaikat. Sok gondot okozott a világítás problémája: a legtöbb épületben a gázvilágítás a délutáni, esti órákban az alacsony nyomás következtében gyengén működött, s gátolta a tanítás, a szemléltetés eredményességét. A villanyvilágításra való áttérést – a nagy költségek következtében – csak lassan, fokozatosan lehetett megvalósítani.

Az évtized elején a főváros tulajdonában lévő 171 iskolaépületben folyt tanítás, de a tanulók létszámának emelkedése, s a hiányzó épületek pótlása érdekében a tanács kénytelen volt további 28 épületet bérbbe venni. Csak a húszas évek közepére konszolidálódott annyira a helyzet, hogy a tanács elhatározhatta az iskolaépítési program folytatását.

A háború utáni első években a tanítás folyamatosságát *megzavarták* a kanyaró- és vörhenyjárványok, s ezért több iskolát, osztályt ideiglenesen be kellett zárni. 1921 decemberére a járványveszély ugyan enyhült, de a fellépő szénhiány miatt csak 1922 február végén folytatódhatott a fővárosi iskolák többségében a tanítás. Gondot okozott a tanítás színvonalában, hogy a tanácsköztársaság bukása után a főváros kb. 400 tanító, illetve tanár ellen rendelt el fegyelmi vizsgálatot; pótlásukat helyettes tanerők látták el.

A pénz értékének állandó ingadozása a közoktatási alkalmazottak *fizetését* rendkívül kedvezőtlenül érintette. A világháború utolsó éveiben a megélhetési viszonyok megnehezültek; a fizetés nem bizonyult elegendőnek a létfenntartás biztosítására sem. Ezért 1917-től kezdve a tanács az illetményeket ún. háborús segéllyel egészítette ki. A háború befejezése után sem javult a helyzet, így újabb és újabb pótlékokra volt szükség. 1920-ban például a közoktatási alkalmazottak illetménye három részből – fizetésből, háborús segélyből és drágasági segélyből – tevődött össze. Ezt egészítette ki 1921. április 1-jétől a rendkívüli, 1922. május 1-jétől pedig az átmeneti segély. 1923. július 1-jén új rendszer lépett életbe, amely ezeket az illetményeket egységes fizetésbe vonta össze. A korona értékromlásával párhuzamosan ez a fizetés hónapról hónapra ugyan emelkedett, de az inflációval mégsem volt képes lépést tartani. (1924 áprilisában már az eredetileg megállapított összeg 1 100 százalékat kapták a közoktatási alkalmazottak.) A székesfővárosi közoktatási nyugdíjasok, özvegyek és árvák ellátási díjai szintén romlottak a háborút követő években. A fizetésekhez és az ellátási díjakhoz hasonlóan a lakáspénz összege is állandóan változott az 1919–1924 közötti években. A közalkalmazotti illetmények lényeges javulására csak az ország pénzügyi helyzetében bekövetkező stabilizáció, s az 1926-ban bevezetésre kerülő status- és illetményrendezés után kerülhetett sor.

Az ország gazdasági helyzetének romlása miatt az 1923. évi XXXV. tc. értelmében a székesfőváros is *létszámcökkentésekre*, több közoktatási *intézmény bezárására* kényszerült. Az 1923/24. iskolaév végével 2 kisdedóvót, 4 elemi iskolát, 7 kiegészítő iskolát, 1 polgári leányiskolát, 5 iparos- és kereskedőtanonc-iskolát, 3 női kereske-



delmi szaktanfolyamot és 2 női ipari tanfolyamot szüntetett meg a tanács. Emellett további takarékosági rendszabályok bevezetésére került sor: az osztálylétszámokat 40–45 főben állapították meg; a pedagógusokat kötelezték, hogy a kötelező óraszámából esetleg fennmaradó órákat az ismétlő- ill. tanonciskolákban lássák el stb. Ezzel együtt is 919 oktatót mentettek fel a szolgálat teljesítése alól.

A gazdasági helyzet romlása, a közoktatási költségvetés hiányai következtében a háború utáni években gyakran vált szükségessé – az elemi iskolai oktatás ingyenességének fenntartása mellett – a tandíjak, felvételi- és vizsgadíjak felemelése. A tanulókat beíratási díj és tandíj szempontjából fokozatokba sorolták, igyekezve figyelembe venni a szülők teherbíró képességét is. A főváros tanácsa megpróbált az iskoláztatás terhein azzal is könnyíteni, hogy a szegény sorsú tanulók részére tankönyveket osztatott ki.

A főváros nagy anyagi áldozatok árán megoldotta az iskolák fűtését. Így az 1921/22. iskolaévben szénhiány miatt már nem kellett tanítási szünetet elrendelni. Az évtized közepétől kezdve igyekezett a főváros az iskolai könyvtárak szükségleteit is fedezni: fokozottan figyelt a könyvek, folyóiratok, hírlapok rendelkezésére, s így a felvételi díjak 10–10 százalékát az ifjúsági, ill. a tanári könyvtárak gyarapítására fordíthatták az iskolák. A VKM könyvjegyzékeket állított össze, s küldött meg az iskolák részére, hogy lehetőség szerint ezeket a – többnyire hazafias irányú – műveket szerezzék be az iskolák. A Jókai centenárium alkalmából 1925-ben javasolta a Minisztérium az újabb kiadású Jókai művek beszerzését is. A főváros házinyomdájában új, olcsóbb árú tankönyveket állítottak elő az elemi iskolai tanulók részére. A kézinyomda sikeresen biztosította az olcsóbb árú iskolai füzetek előállítását is. 1925-ben vette át a közoktatási ügyosztály vezetését a kitűnő szakember, Dr. Purebl Győző tanácsnok, aki a Klebelsberg-korszak idején, egészen 1931-ig meghatározó szerepet töltött be a fővárosi oktatásügy irányításában, fejlesztésében.

A húszas évek első felében létrejött az iskolaegészségügyi szolgálat, amely a községi elemi, polgári, főreál- és felső kereskedelmi iskolákkal, valamint a leánygimnáziumokkal foglalkozott. A 180 közoktatási intézményt egészségügyi körzetekre osztották, amelyekben iskolaorvos és egy tanítónői oklevéllel rendelkező gondozónővér látta el az egészségügyi szolgálatot. 1922-ben megkezdődtek a gyermeknyaralások; az első évben 250 gyermek 5 nyaralótelepen kapott elhelyezést. A nagy áttörés 1926-ban következett be: ekkor már vidéken, ill. a fővárosi üdülőtelepeken összesen kb. 6 000 gyermek nyaralására kerülhetett sor. Foglalkozott a tanács az iskolás gyermekek kedvezményes étkeztetésének megszervezésével, lebonyolításával. Előtérbe került a húszas évek elején a testnevelés kérdése. Gyakran rendeztek tornaünnepélyeket, bemutatókat, iskolai sportversenyeket.

*

A húszas évek elején az *elemi iskolákban* már erősen érezhető volt a háború hatása: csökkent a beiratkozott tanulók létszáma. Ugyanakkor a tanács az osztálylétszá-

mot 40–45 főre emelte, így kevesebb osztály működött. Az egy épületben lévő fiú- és leányiskolák legnagyobb része egységes vezetés alá került, több feleslegesnek ítélt iskola befejezte működését, így az iskolák száma 111-re apadt.

A *polgári iskolák* száma szépen gyarapodott. A húszas évek közepén 23 fiú- és 30 leányiskola volt a székesfővárosban. A polgári iskolákhoz kapcsolódva német és francia társalgási, gyors- és gépírási, s zenetanfolyamok is működtek.

A fővárosi *középiskolákban* a tanulói létszám csökkent. Ennek az időszaknak fontos eseménye volt az iskolák névválasztása. A IV. kerületi Reáltanoda utcai főreáliskola báró Eötvös József, a VIII. ker. Horánszky utcai főreáliskola Vörösmarty Mihály, a várbeli leánygimnázium Szilágyi Erzsébet, a Váci utcai leánygimnázium Gizella királyné, a Szemere utcai leánygimnázium Ráskay Lea, a Práter utcai leánygimnázium pedig Zrínyi Ilona nevét vette fel.

A főváros 10 *felső kereskedelmi* iskolát tartott fenn. A tanulólétszám állandóan emelkedett, mivel az ifjúság egyre nagyobb fantáziát látott a közgazdasági-kereskedelmi pályákban. Az 1919/20. tanévben ezen iskolák tanulmányi ideje 3 évfolyamról 4 évesre emelkedett. Ezek az iskolák is engedélyt kaptak az 1925/26. tanévben arra, hogy – a középiskolák mintájára – nemzeti nagyjainkról kapjanak elnevezést.¹

A konszolidáció

1926-ban megkezdődött a *konszolidáció*. Az elemi iskolákban a létszám emelkedett; elmaradtak az iskolai kényszerszünetek. Tüzelőhiány nem fordult elő, az épületek tatarozása a nyári szünet alatt lezajlott. Ebben a tanévben sor került a közoktatási alkalmazottak státus- és illetményrendezésére, a lakáspénzek felemelésére, a hitoktatási segélyek megállapítására.

Az iskolai könyvbeszerzéseknél elsősorban az oktatás szempontjából nélkülözhetetlen művekre gondolt a tanács, ezért igyekezett megfelelő összeget biztosítani e célra. Az újabban megjelent modern szépirodalmi művek mellett Jókai és Herczeg Ferenc valamennyi kötete helyet kapott a középiskolák és a polgári iskolák könyvtáraiban. Az iskoláztatás terheinek csökkentése érdekében a tanév elején több mint 20 000 tankönyvet és közel 4 000 térképfüzetet osztottak szét az elemi iskolák tanulói között. A polgári és más felsőbb iskolában a beírási díjak 10 százalékát fordította erre a célra a főváros. A közoktatási ügyosztály a Városi Színházban havonta három délután tartott ifjúsági előadásokat.

A népjóléti minisztérium támogatásával folytatódott a tanács által szervezett ínségnyhító akció: 5 000 óvodás és iskolás gyermek étkeztetésben részesült. Az iskolaorvosi intézményt egyre nagyobb mértékben kiterjesztette a főváros: 1926-

¹ Budapest székesfőváros statisztikai és közigazgatási évkönyve. XIV. évf. Szerk.: *Illyefalvi I. Lajos*.

Budapest, 1926. (továbbiakban: Évkönyv) 269–335. o.; *Hamvas József*: Budapest székesfőváros iskolaügye 1920–1938-ig. Statisztikai közlemények, 91. kötet. Budapest, 1940. 5–13. o.; Budapest székesfőváros költségvetése az 1924. évre. Budapest, 1923. 36–41. o.; *Dausz Gyula*: A székesfővárosi oktatók fizetésügye 1873–1933. Budapest, 1934. 33–36. o.; *Szendy Károly*: Adalékok a tanoncoktatás fejlődéséhez a székesfővárosban. Budapest, 1934. 91–98. o.



ban már 47 iskolaorvos működött; az orvosok nem csak a tanulók egészségét, de a körzetükbe tartozó iskolák egészségügyi viszonyait is ellenőrizték, s a közép-fokú iskolákban egészségügyi előadásokat is tartottak.

1927-ben végre sor került a megüresedett *állások* betöltésére. A közoktatási bizottság javaslata alapján a közgyűlés 4 149 főben állapította meg a közoktatási alkalmazottak szükséges létszámát. Ennek a határozatnak a következtében több mint ezer ideiglenes alkalmazott jutott végleges állásba, ill. olyan alkalmazottak is ilyen státushoz jutottak, akiket az 1924. évi létszámcsökkentés alkalmából elbocsátottak. 1927 őszén a kormány az állami tisztviselők fizetését 10–15 százalékkal felemelte. Ennek megfelelően rendezte a főváros is a közoktatási alkalmazottak illetményeit.

Ebben az évben *minőségi változás* következett be a gyermeknyaralások területén, mivel több mint 10 000 gyermek, átlag 1 hónapos nyaralásban vehetett részt. Tovább fejlődött az iskolaegészségügyi hálózat: 62 iskolaorvosi rendelőn kívül 6 szakorvosi, 8 fogászati rendelőintézet és 1 röntgen-laborintézet állt az egészségügy szolgálatában. Több diákszálló is létesült a fővárosban, hogy a hazai és külföldi diákok megismerkedhessenek Budapest nevezetességeivel.

Klebelsberg Kuno kultuszminiszter életbe léptette a leányközépiskolákra vonatkozó 1926. évi törvényt. Ennek következtében a IV. kerületi, Váci utcai leánygimnázium változatlanul megtartotta eddigi típusát, de az I. kerületi, Iskola téri és a VIII. kerületi, Práter utcai leánygimnáziumok a francia, az V. kerületi, Szemere utcai leánygimnázium pedig az angol nyelv tanításának kötelezettségével egybekötött *leányliceummá* alakult át.

A Klebelsberg-korszak jelentős népoktatási kezdeményezésének bizonyult a tankötelezettség kiterjesztésére vonatkozó kísérlet. A főváros – csatlakozva e kísérlethez – önkéntes jelentkezők részére az 1928/29. tanévben a VII., az 1929/30. tanévtől kezdve pedig VIII. osztályt indított. A miniszter hozzájárulásával a tanács 1928-ban hat VII. osztályban, 71 fiú- és 76 leánytanulóval indította el átmeneti tanterv alapján az oktatást.

Mind fontosabb feladattá vált, s így jelentős *előrelépést* mutatott fel az iskolai testnevelés. Rendszeresítették az iskolákban az úszás tanítását, a vívást, a céllövést, a korcsolyázást. A tanács több testnevelő tanárt küldött ki az amszterdami olimpiára; az értékes tapasztalatokról érdekes előadások hangzottak el. A Rudas és Császár fürdőknél rendszeres kurzusok keretében folyt az úszásoktatás; iskolai torna-, sport- és játékönnepség volt sok ezer néző előtt az FTC Üllői úti pályáján; a millenáris sporttelepen hetenként három alkalommal a középiskolás diákok sportolhattak.

A húszas évek második felében a tanács a III. ker. Kiskorona utcában felsőmezőgazdasági iskolát létesített azzal a céllal, hogy a főváros földművelői (gazdálkodó, kertészkedő) lakossága gyermekeinek szakszerű nevelését biztosítsa. Az iskola a vidéki gazdasági iskoláktól eltérően intenzív mezőgazdasági – elsősorban kertészeti – kiképzést nyújtott. Budapest különleges helyzetének megfelelően e tantervbe speciális tárgyak kerültek, például agrometeorológia, növénykórtan,

konyhakerti növénytermesztés és virágkertészet stb. A négy évfolyam sikeres elvégzése után a tanulók érettségi vizsgát tehetnek.

Az *évtized végén* a főváros egyre nagyobb mértékben folytatta a háború következtében megakadt *iskolaépítési* akciót. Ennek keretében emeletráépítéssel és részben toldaléképítkezéssel több iskolaépület nyert kiegészítést. 1929-ben a székesfőváros további új iskolák építését határozta el.

A szemléltető oktatás elősegítésére állította fel a székesfőváros a Pedagógiai Filmgyárat. 1927-ben már mintegy 200 oktatófilm igyekezett e sajátos szemléltetőeszköz segítségével hozzájárulni a tanulók iskolai, egészségügyi, biztonsági oktatásához.

Az évtized végén, tehát kihasználva a gazdasági konszolidáció, valamint a klebelsbergi oktatáspolitikai eredményeit, a fővárosi oktatásügy kilábalta a háborús veszteségekből, s újból szép fejlődés bontakozhatott ki.²

A gazdasági válság időszaka

A *gazdasági válság* a fővárosi oktatásügy több területén is éreztette hatását. Így jelentősen csökkent a tanoncok száma, mivel a mesterek gazdasági nehézségeik következtében nem szerződtek inasokat; a szülők pedig alkalmi munkákra, vagy napszámba küldték gyermekeiket, hogy keresetükkel hozzájáruljanak a család eltartásához. Az iparostanoncok létszámának csökkenése következtében az 1930/31. tanév kezdetével kilenc, az 1932/33. tanévben hat újabb iskolában szűnt meg az iparostanoncok oktatása.

Az iskolaépítési program is módosult: az 1931. évi költségvetés a korábban tervezettnél lényegesen kisebb összeget fordíthatott az építkezésekre, ill. a főváros csak a legszükségesebb javításokat, átalakításokat valósította meg. Az iskolaépületek jobb kihasználása érdekében változtatásokra, átcsoportosításokra került sor. Így egyes iskolák megszűntek, ill. a helyükre más iskolák tanulói, tanárai kerültek. Az iskolák elégtelen száma ugyanakkor továbbra is több oktatási intézményt a váltakozó tanításra kényszerített: a tanulók a hét három napján délelőtt, három napján pedig délután jártak iskolába.

Az 1927. évi fizetésrendezés után a közalkalmazottak arra törekedtek, hogy az újabb fizetésrendezések segítségével elérjék békebeli illetményeiket. Mégis a gazdasági problémák hatására újabb *fizetéscsökkentő rendelkezések* léptek életbe, s ennek hatására, – ahogy azt a korabeli pedagógiai sajtóban olvashattuk – „a ma tanítójának nagy lelki erővel kell rendelkeznie, hogy az iskola küszöbén le tudja rázni a napi gondokat: a fizetéscsökkentést, a 13. havi fizetés elvesztését, a drágaságot, a magas kamatot stb.” Korabeli számítások szerint a harmincas évek elején a békebeli fizetések 65–70 százalékának felelt meg a pedagógusok illetménye, miközben az életkörülmények jelentősen megrágultak.

² Évkönyv. XV. évf. Budapest, 1927. 227–255. o.; Dausz: i.m. 35–45. o.; Évkönyv XVI. évf. Budapest, 1928. 299–329. és 347–348. o.; Évkönyv XVII. évf. Budapest, 1929. 322–350. o.; Évkönyv XVIII. évf. Budapest, 1930. 309. és 327–331. o.



*

Az oktatás tartalmi fejlesztése érdekében a főváros közoktatási vezetése évek óta törekedett az *oktatófilmeknek* a tanítás keretébe való beillesztésére. Először a tornatermekben került sor vetítésekre, de ez a tanulók különböző kora, előképzettsége következtében elég nehézkes módszernek bizonyult. 1932-ben viszont már bevezették az ún. osztályfilmeket, amelyek alkalmazkodtak a tantervhez, s az óra közben, az osztályban a szaktanár vetíthette, s egyúttal magyarázhatta is e filmeket. A gazdasági gondok ellenére 1932-ben több iskola kapott keskenyfilm vetítésére alkalmas gépeket; elkészült kilenc oktatófilm, s a tanárok közül számosan segítséget nyújtottak az újabb, készülő filmek pedagógiai szempontú bírálatával.

A főváros a gazdasági problémák ellenére nagy figyelmet fordított az iskolai *gyermekvédelem* megszervezésére. Az iskolák 64 iskolaegészségügyi körzetbe tartoztak; az egészségügyi feladatokat iskolaorvosok és nővérek látták el. Az iskolaorvosi vizsgálok korszerű felszereléssel voltak ellátva. Az iskolaorvosok – 35 férfi, 29 nő – többnyire gyermekgyógyász vagy belgyógyász szakorvosok; munkájukat preventív jellegű szakorvosi vizsgálatok is elősegítették. A korszak legismertebb iskolaorvosa Németh László volt; működésének tanúbizonyása „A Medve utcai polgári” c. műve.

A harmincas évek elején fokozatosan *elnéptelenedtek* a belső kerületek elemi és polgári iskolái, s ugyanakkor rohamosan *csökkent* a tanoncok létszáma. A gazdasági válság következtében az ipari termelés visszaesett; a tanoncok létszáma látványosan módosult: 1929/30-ban 21 732 fiú és 6 651 leánytanonc iratkozott be, de pár évvel később, 1933/34-ben már csak 12 690 fiú és 5 005 leány jelentkezett. 1930-ban 53 fiú és 17 leány, összesen tehát 70 tanonciskola működött a fővárosban. Az eltelt esztendőkből a tanulólétszám csökkenése osztályok összevonását, iskolák megszüntetését eredményezte. Így 1933-ban már csak 28 iskola (18 fiú és 10 leány) kezdte meg működését. Az összevonások egyetlen pozitív eredményét a rokonszalmák tanoncainak csoportosítása jelentette.³

Eredményes esztendők

A korszak jelentős kultúrpolitikus, meghatározó személyisége Hóman Bálint, aki kis megszakítással 1932 és 1942 között állt a tárca élén. Miniszterségének központi gondolata: „a nemzeti egység, a nemzeti erők fokozása és koncentrációja”, a „nemzetnevelés”. Hóman a nemzet fiatalságának egységes nevelését tar-

³ Évkönyv XIX. évf. Budapest, 1931. 448–449. és 480. o.; Évkönyv XXII. évf. Budapest, 1934. 491. o.; Budapest székesfőváros költségvetése az 1932. évre. Budapest, 1931. 50–54. o.; A székesfőváros közgazgatása az 1932. évben. Statisztikai közlemények. 66. kötet. Szerk.: *Illyefalvi I. Lajos*. Budapest, 1933. 391–393. és 427. o.; *Dausz*: i. m. 54–60. o.; *Urbányi C. József*: Budapest közoktatása számokban. Nemzeti Közoktatás, 1932. 64–65. o.; Budapest székesfőváros költségvetése az 1935. évre. Budapest, 1934. 47–56. o.; *Kemenes Illés*: Milyen legyen a budapesti iskolák mindennapi életének rendje? Magyar Művelődés 1934. 44–48. o.; *Braunhoffner Jenő*: Budapest székesfőváros iskolaegészségügyi intézménye. Iskola és egészség, 1933/34. 159–166. o.; *Szendy Károly*: Adalékok a tanoncotatás fejlődéséhez a székesfővárosban. Budapest, 1934. I. k. 121–125. o.

totta a legfontosabbnak; az oktatást, a szakképzést is ennek rendelte alá. Az 1935. évi tanügyigazgatási törvényben átalakította, központosította a tanügyigazgatást: az iskolák feletti teljes ellenőrzés a nemzetnevelés eszmerendszerének térhódítását szolgálta.

A nyolcosztályos népiskola kialakulása már Klebelsberg idején megkezdődött, felállítását viszont Hóman Bálint fogadtatta el az 1940. évi XX. t.c.-ben. Hóman hangsúlyozta, hogy a nyolcosztályos népiskolát is „maradéktalanul a nemzetnevelés szolgálatába kívánom állítani.”

Érdeemes a *harmincas évek közepén* áttekintenünk Budapest oktatásügyét, külön tárgyalva az egyes oktatási intézménytípusok helyzetét. Általánosságban megállapíthatjuk, hogy a fővárosi oktatási intézmények a tanulók számához képest tanerővel bőven ellátottak.

Budapesten és környékén óvónői oklevéllel rendelkező, képesített vezetővel ellátott *kisdedovóintézetek* működtek: ez a hálózat a dualizmus korában jött létre. Több új óvoda viszont – elsősorban a főváros környékén – a húszas évek építési akciója során keletkezett. Az óvodai személyzettel való ellátottság jóval kedvezőbb arányú a fővárosban, mint vidéken.

Nagy-Budapest területén a háború után 246-ról 275-re emelkedett az *elemi iskolák* száma. Az osztályok száma 24,7 százalékkal, a tantermeké pedig 14,3 százalékkal emelkedett Nagy-Budapest elemi iskoláiban. A tantermek számának gyarapodása nagyrészt a klebelsbergi építési akció eredménye. A statisztikai adatok egyértelműen bizonyítják, hogy a fővárosban a tanteremmel és tanerővel való ellátottság sokkal jobb, mint a környéken, avagy a vidéki városokban.

Külön figyelmet érdemel a *nyolc osztályú elemi iskolák* problémája. A közoktatási kormányzat a tankötelezettség 10 évre történő kiterjesztését, s a nyolc osztályú elemi iskolák kötelező felállítását már programba vette, de a terv végrehajtását – a jelentős anyagi áldozatokra való tekintettel – egyelőre elhalasztotta. A fejlesztésre kísérletképpen mégis sok helyen vállalkoztak. 1935-ben 60 olyan elemi iskola működött, amely 8 osztályos volt, ugyanakkor 25 iskolában 7 osztály volt. Ennek a 85 iskolának nagy része, 51 iskola, tehát 60 százalék, Nagy-Budapesten található. A főváros és környéke a tantermek és a tanerők viszonylag nagyobb száma miatt is alkalmasnak bizonyult arra, hogy a 8 osztályos iskolák felállításában úttörő szerepet vállaljon.

Ha az osztálylétszámokat nézzük, szembetűnik, hogy Budapesten 27, a környéken pedig 40 fő az átlag. A főváros egyes kerületeiben ez 20–30 fő között változik, s 30 fő feletti osztályokat csak a nagy külterülettel bíró és népes XIII. és XIV. kerületben találunk. Mindenesetre Budapest a tanulókkal való ellátottság tekintetében kedvező helyzetben volt: 30 tanuló jutott egy tanítóra. (Az országos átlag ekkor 51 volt.)

A hat éves elemi iskola fölé épített 3 évfolyamos *továbbképző (ismétlő) iskolák* a vidék iskoláinak bizonyultak. Nagy-Budapesten nem volt talajuk, hiszen itt a tanonciskoláknak és a középfokú iskoláknak elegendő száma állt az ismétlő tankö-



teles korú ifjúság rendelkezésére. Az ország ilyen jellegű iskoláinak mindössze 1,1 százalékát találhatjuk ezért a fővárosban, ill. a környékén.

A *tanonciskolák* száma 1930-ig évről évre gyarapodott; jelentősen emelkedett a tanulólétszám is. Ez a növekedés a tanoncoktatás újjászervezése mellett annak a nagyarányú iparosodásnak volt köszönhető, amely a húszas években az országot jellemezte, s amelynek tetőpontját az évtized vége jelentette. Ezután azonban megkezdődött a tanonciskolai tanulók számának fokozatos csökkenése, ami az ipari dekonjunktúrán kívül demográfiai okokkal is magyarázható.

Nagy-Budapest területén 1929/30-ban még 129 tanonciskola működött, de 1935-ben már csak 70. Ez a csökkenés főképpen a VI–IX. kerületeket érintette. A megszűnt kereskedőtanonc iskolák 1933/34-ben a VII. kerületi Wesselényi utcai központi tanonciskolába olvadtak be; ez lett az ország legnagyobb ilyen iskolája, közel ezer tanulóval.

A *középfokú oktatás* keretébe tartozó polgári iskolák, középiskolák, felső kereskedelmi és felső mezőgazdasági iskolák, valamint óvónő-, tanító- és tanítónőképző intézetek Budapesten kiváló tanszeméllyel ellátott, kellően felszerelt tanintézetként vettek részt a közoktatási feladatok ellátásában.

A *polgári iskolákat* az 1927. évi törvény a középiskola mintájára átszervezte. Nagy-Budapest területén 98 polgári iskola működött, vagyis az ország ilyen iskoláinak 1/4-e itt található. Az iskolák közül a rákoskeresztúri, a békásmegyeri és a pesthidegkúti az utóbbi években keletkezett. A tanárok száma a tanulók létszámának megfelelően a harmincas évek elején újból emelkedett; megközelítette a négyezres számot. A tanulók száma az országban 90 ezer fölé emelkedett, ebből Budapesten közel 40 ezren tanultak. A statisztikai adatok szerint a fővárosban a IV. osztályt végzett tanulók közül sokan felső kereskedelmi iskolában, vagy tanítóképző intézetben tanultak tovább. A polgári iskolai képzés színvonalának emelésében, az egységes pedagógiai vezérfonal kialakításában fontos szerepe volt az 1932/33. tanévben a Mester utcában létesített úgynevezett irányító polgári iskolának. Itt a működés alapelve a cselekedtető oktatás volt, amely a képzettség megadása mellett a munka iránti szeretetre nevelte a tanulókat.

A fővárosi *középiskoláknak* fontos szerepük volt, hiszen az ország tanárainak és tanulóinak kb. 40 százaléka, a középiskolai osztályoknak 38 százaléka Nagy-Budapesten található. Budapesten 27 fiú- és 20 leánygimnázium állt fenn, vagyis az ország leányközépiskoláinak 44 százaléka a fővárosban működött, a leányközépiskolák tanulóinak 54 százaléka Budapesten tanult.

A IV. osztályt végzett tanulók pályaválasztása a középiskoláknál más képet mutatott, mint a polgári iskolai tanulóknál, mivel lényegesen nagyobb volt a továbbtanulók aránya. A Nagy-Budapesten érettségizettek 67 százaléka döntött tanulmányainak folytatása mellett. Az 1 453 tanulóból 349 a jogi, 183 a bölcsészeti, 150 az orvosi karon, 83 a hittudományi főiskolán, 111 a katonai főiskolán, 109 fő pedig különféle szakiskolán kívánta tanulmányait folytatni.

A múlt század végén kialakult *felső kereskedelmi iskolák* a háború után erős fejlődésnek indultak. A tanítási idő a korábbi három helyett négy évesre változott. Magyarországon 32 fiú- és 17 leányiskola működött. Budapestre ebből 9 fiú- és 6 leányiskola jutott. A tanárok száma 350, míg a tanulóké négy és félezer volt.

Óvónőképző intézet összesen négy működött az országban, ebből kettő a fővárosban. Az intézetek az 1926-ban kiadott új szabályzat alapján négy évfolyamosakká váltak; az utolsó évfolyam a gyakorló év volt. A két budapesti intézet 28 tanárral és 280 növendékkel működött.

A *tanító- és tanítónőképző intézetek* öt évfolyamosak voltak; 19 fiú- és 36 leányiskola működött az országban. A leánytanulók száma állandóan emelkedett; 1935-ben 6 500 feletti létszámot láthatunk, vagyis egy évtized alatt három és félszeres a növekedés. Tekintettel arra, hogy az elemi iskolai létszám csökkent, kevés volt az elhelyezkedési lehetőség, így arra lehet következtetni, hogy a tanítónőképző nőnevelő intézettel vált, amelyet a növendékek az általános műveltség megszerzésének céljával végeztek el. Budapesten két fiú- és hét leányiskola működött. Itt is megfigyelhető a tanulólétszám emelkedése; a végzetek egy része polgári iskolai tanárképző főiskolán folytatta tovább tanulmányait.

A *szakoktatást* ellátó intézmények hálózatából Nagy-Budapestre igen tekintélyes rész jutott. Ezek az iskolák középfokúak; a bejutásnak előfeltétele volt a középfokú iskolák négy osztályának elvégzése. A szakiskolák közel 40 százaléka működött Nagy-Budapest területén, s itt tanult a tanulók 53 százaléka. Budapesten gazdasági szakiskolák is működtek – közöttük pl. a Kertészeti Tanintézet, a női gazdasági és háztartási iskola –, ipari szakiskolák – pl. iparművészeti iskola, felső ipariskola, iparrajziskola –, az egyéb szakiskolák között megemlíthetjük a színművészeti akadémia, a zeneművészeti főiskola igen népszerű szakiskoláit. A szakiskolákkal kapcsolatban ipari és kereskedelmi tanfolyamok is működtek. Tekintettel a főváros és környéke ipari centrum jellegére, e tanfolyamok többsége szintén Budapestre koncentrálódott.

Az országban fennálló 38 főiskola közül a legjelentősebbek Budapesten működtek. Az egyetemi és főiskolai hallgatók 54 százaléka budapesti, 46 százaléka a vidéki intézményekben folytatta tanulmányait. Ez az adat is bizonyítja a főváros felsőfokú iskoláinak nagy számát, sokféleségét, erős kulturális vonzerejét. A budapesti hallgatók érdeklődésének megoszlását az adatok így mutatták: jogi (18 százalék), bölcsészeti (12,5 százalék), orvosi (12,2 százalék), közgazdasági (10,2 százalék), mérnöki (6,1 százalék) karok szerepeltek főleg a választott szakok között. Az oktatók létszáma, s a budapestiek aránya erősen megnövekedett a háború után. Korábban, a dualizmus időszakában az országban ezer alatt volt a tanárok létszáma; 1935-ben már 1 307 oktató szerepel a felsőoktatásban, s ebből Budapestre jutott 735 oktató.

Az *iskolán kívüli népművelés* szépen fejlődött Nagy-Budapest területén. Jelentősen gyarapodott a dalkörök, közkönyvtárak, vetítőgépek, az ismeretterjesztő előadások, tanfolyamok száma.



Az eddig bemutatott adatokból az a tanulság szűrhető le, hogy Budapestnek az országos közoktatásban való részesedése a magasabb oktatási formákban erősen növekedett, s rendkívüli méretű a szakoktatásban is. Igen magasnak tűnik a tanerők budapesti aránya is (20,8 százalék). Budapest egy-egy oktatási intézményében átlagosan 13,4 tanerő működött, szemben az országos 2,3-as átlaggal. Budapest másik nagy előnye, hogy egy tanárra itt jóval kevesebb (20,5) tanuló jutott, mint az országos átlag, ami 47,7 volt.

Budapest törvényes kötelezettségét jóval meghaladó mértékben vett részt a fővárosi iskolák fenntartásában. Ugyanis törvényes kötelezettség alapján 313 polgári- ill. népiskola fenntartása hárult a fővárosra. Ezek mellett azonban a főváros felállított és fenntartott 87 különböző iskolát és tanfolyamot. Ezek között – a sok zenetanfolyam mellett – megtalálhatjuk a Nemzeti Zenedét, felsőkereskedelmi iskolákat, a nemzetközi hírű Pedagógiai Szemináriumot is. A budapesti iskolák elhelyezése, berendezése, felszerelése felülemelkedett az országos színvonalon. Ugyanez elmondható a tanárok, tanulók elméleti, gyakorlati képzettségére is. A budapesti oktatásügynek kedvezett az is, hogy a múzeumok, gyárak, a közvetlen szemléltetéssel oktató egyéb művészeti-technikai látványosságok leginkább a fővárosban találhatóak. Irodalmi élet, könyvtár, rádió, film – ezek az intézmények a fővárosi diákok számára jobban hozzáférhetőek. A fővárosi tanulóifjúság a testneveléssel kapcsolatban is előnyt élvezett. A főváros elősegítette az iskolai gyermekvédelmet. Ennek keretében megemlíthetjük pl. a napközi otthonokat: 1935-ben számuk 413 volt, s 17 203 gyermek vette igénybe. Igen jelentősnek bizonyult az iskolai egészségvédelem, az iskolaorvosok és iskolanővérek tevékenysége.

*

A főváros által fenntartott iskolahálózat mellett Budapesten találjuk a nagy egyetemeket – a Pázmány Péter Tudományegyetemet, a József Nádor Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetemet – a patinás, nagy hírű, igen népszerű állami és felekezeti gimnáziumokat. Ezekben az iskolákban e korszakban számos tudós tanár tanított. Így az óbudai Árpád gimnáziumban tanított Szentkúthy Miklós; Vajthó László a Berzsenyi gimnázium híres tanára. Szerb Antal a Pedagógiai Szeminárium előadói között is szerepelt. Sík Sándor a Piarista gimnázium tanáraként fejtett ki értékes írói-költői és jelentős tudományos munkásságot. A Katolikus Szemle szerkesztőjeként működött Váradi Béla, az Árpád gimnázium tanára. A Protestáns Szemle szerkesztője Kerecsényi Dezső, az Evangélikus gimnázium tanára. A Medve utcai polgáriban működött Németh László. Igen híresek a természettudomány – a matematika, fizika – képviselői. A Piarista gimnáziumban Öveges József tanított. Az Evangélikus gimnázium híres tanárai Rác László, Renner János és Mikola Sándor. A kitűnő, Nobel-díjas tanítvány, Wigner Jenő, így emlékezett: „Fizikát persze Mikola Sándortól tanultunk, és büszkén mondhatom, hogy két év után annyit tudtam, hogy a fizika kurzus a budapesti Műegyetemen vagy a berlini Hochschulen majdnem teljesen ismétlésnek tűnt

fel.” A fasori diákok közé tartozott Császár Elemér, Moravcsik Gyula, Neumann János, Fényes Adolf, Glatz Oszkár és Doráti Antal. A tanári kar magas műveltségi szintjét bizonyította, hogy a Fasorban tanított a legtöbb volt Eötvös-kollégista, összesen 14 tanár tartozott e kategóriába. A Zsidó gimnázium tantestületében működött a későbbi akadémikusok közül pl. Pach Zsigmond Pál, Szabolcsi Miklós, Turán Pál és Túróczi-Trostler József. A felsorolt tanárok, diákok névsora pregnánsan szemlélteti azt a szellemi hatást, amelyet a fővárosi iskolák szét-sugároztak az országban.

*

A főváros nagy figyelmet fordított az *iskolaépítkezésekre*. A harmincas évek iskolaépítkezései alkalmával tudatosan igyekeztek kiválasztani a megfelelő telket; az építkezéseknél bizonyos mintáknak, előírásoknak megfelelően jártak el. A tantermet tekintették az épület legfontosabb helyiségének, amelynek elhelyezésekor figyelembe vették a kellő világosság miatt az égtájakat is. Külön ügyeltek az ablakok nagyságára, a szellőztetésre, az ajtók elhelyezésére, a padozat anyagára, a burkolatokra, a falakra, a tanterem berendezésére (padok, tábla, szekrény, dobogó, ruhafogasok, székek stb.), a tanterem fűtésére, a mesterséges világításra. A tornatermeket is szabványok szerint készítették. Vigyáztak az öltözők, fürdők létesítésére, az orvosi vizsgáló berendezésére. A modern iskola természetes tartozékainak tekintették a WC-ket, a folyosókat, belépőket, bejáratokat; vagyis abból indultak ki, hogy az iskolának a tanításon, a nevelésen kívül meg kell oldania a tanuló családi életén kívüli egész napi foglalkoztatását is, s ezért kellően otthonosnak, melegnek, barátságosnak, egészségesnek kell lennie.

*

Az évtized közepén közel 3 500 fővel gyarapodott az iparos- és kereskedőtanoncok száma. A gazdasági helyzet javulását bizonyítja több iskolaépítkezés eredményes befejezése, az egyre jobban kiszélesedő testnevelési tevékenység, az ifjúsági tanulmányi kirándulások bővülése, az ifjúsági színházi és operaelőadások szélesedő repertoárja, a hallgatóság örvendetes gyarapodása. Egyre jobban elterjedt a filmvetítés az oktatásban. 1935/36-ban 35 filmről 107 másolatot vetítettek 42 iskolában. A firenzei iskolai filmkiállításon a főváros III. díjat nyert. Meg kell jegyeznünk, hogy a főváros oktatásügyét Felkay Ferenc tanácsos irányította; az oktatásügy szerencséje, hogy – hasonlóan a század elejéhez – e területről emelkedett Szendy Károly a polgármesteri székbe, de ő is változatlanul megtartotta érdeklődését, támogatását az oktatásügy érdekében.

A gyermekvédelem területén is jelentős munka folyt Budapesten a harmincas években. Kiépült az iskolaorvosi és szakorvosi hálózat; gyógytorna-tanfolyamokat, gyermeknyaraltatási akciókat, üdültetéseket, kirándulásokat, sportolási akciókat folyamatosan szerveztek. Létrejöhettek a szabadlevegős iskolák, a gyógytype-



dagógiai intézetek, logopédiai tanfolyamok. A főváros szociális téren is jelentős kedvezményeket biztosított. Ez megnyilvánult a széleskörű tandíjmentességben, az ösztöndíjakban, segélytankönyv- és tanszerakciókban, a tanoncotthonok létrehozásában, működtetésében, az iskolanővéri intézmény kiszélesítésében, valamint a gyermekétkeztetési akciókban.

Budapest kultúrkidadásai – a közoktatás, közművelődés és vallásügy költségei – mindenkor jóval nagyobb hányadát tették ki a főváros összes kiadásainak, mint a megfelelő országos százalék volt. Magyarországon egy főre a kultúrkidadásokból 13 pengő, ugyanakkor Budapesten 35 pengő jutott – állapította meg Elekes Dezső: *Budapest szerepe Magyarország szellemi életében* c. munkájában. Elekes azt is kimutatta az 1930-as években – összevetve a hazai nagyvárosok adatait –, hogy Budapest költött legtöbbet kultúrcélokra. A kortárs statisztikus is hangsúlyozza a fővárosnak az országos kultúra érdekében hozott hatalmas anyagi áldozatait. Hiszen a Budapesten létesült országos kultúrintézmények – főiskolák, iskolák, színházak, tudományos intézetek, műemlékek – felállításához, vagy fenntartásához jelentős összegekkel és egyéb segítségével járult a főváros.⁴

A Pedagógiai Szeminárium

A háború után folytatódott az 1912-ben alakult, s jelentős hazai, valamint nemzetközi érdeklődést kiváltó Fővárosi Pedagógiai Szeminárium sikeres működése. Az *első továbbképző tanfolyam* 1919 őszén kezdődött. Ozorai Frigyes főigazgató a tanév tantárgyait megindokoló előterjesztésében hangsúlyozta, hogy a háborús évek alatt a tanítók kiképzése gyengült, így a Pedagógiai Szemináriumra vár az a feladat, hogy „a főváros szolgálatába lépni óhajtó tanítók hiányos kiképzését megszüntesse, s azt olyan fokra emelje, amelyen állva tud a tanító a reá váró szép, de nehéz nevelői és oktatói feladatoknak megfelelni.”

A Szeminárium a már *működő oktatók* részére újból rendezett *tudományos előadásokat*. Ozorai arra törekedett, hogy ezek az előadások előmozdítsák „a háborúból hazatért tanítóknak a tanítási munka gyakorlatába való visszatérést, módot nyújtsanak abba a szellemi légkörbe való visszatéréshez, amelyből a háború kilendítette őket.” A tanítók közül sokan nagy érdeklődéssel vettek részt a *gyakorlóiskolák* munkájában. Különös népszerűségnek örvendtek a mintatanítások.

Az állandó tanfolyam gyakorlati munkájára igen nagy gondot fordított a Szeminárium tanszervelete. A hallgatók az iskolai év elején mind a hat osztályban hospi-

⁴ *Elekes Dezső*: Budapest szerepe Magyarország szellemi életében. Statisztikai közlemények 85. k. Budapest, 1938.; *Asztalos József*: Nagy-Budapest közoktatásügye. Statisztikai közlemények. 81. k. Budapest, 1937.; *Schuster Ferenc*: Budapest székesfőváros újabb iskolaépítkezései. Iskola és Egészség 1934/35. 125–135. és 185–201. o.; Évkönyv. XXIV. évf. Budapest, 1936. 439–389. o.; *Felkay Ferenc*: Budapest közigazgatási képe különös tekintettel a közoktatásügyre. Pedagógiai Szeminárium 1936. VI. évf. 7. sz. 385–402. o.; *Simonyi Kálmán*: Budapest népoktatásának képe az 1936/37. tanévben. Nemzeti Közoktatás, 1936. 33–34. és 44–46. o.; *Szendy Károly*: Budapest új, nagy kulturális tényezőjévé lett a polgári iskola. Országos Polgári Iskolai Tanáregyesületi Közlöny, 1936. 8. sz. 400–404. o.; *Szakál János*: A székesfővárosi polgári iskolák 1936/37. évi értesítői. Budapesti Polgári Iskola 1937/38. 2. sz. 150–156. o.

táltak, a gyakorló elemi iskolák tanítói pedig 20 mintatanítást tartottak részükre. Tavasszal pedig a próbatanítások során a hallgatók mutatták be tanítási képességüket.

A Szeminárium működésének második évtizede lényegében egybeesett a bethleni konszolidáció, a klebelsbergi kultúrpolitika időszakával. Az ország gazdasági helyzetének javulása, a kultúra pozícióinak erősödése, Klebelsberg oktatással foglalkozó lépései elősegítették, meghatározták a Szeminárium helyzetét, működését. A Szeminárium programja beilleszkedett a rendszer ideológiájába: a tanfolyamok munkatervei arra törekedtek, hogy „a tanítóban a keresztényi világfelfogást mélyítsük s a nemzeti szellemet erősítsük, izmosítsuk, mert a területi integritás legtüzetesebb híveinek épp a tanítóknak kell lenniök.” A húszas évek elején kialakult a tanfolyamok tantárgyi választéka és az előadói gárda is. A szaktudósok mellett a gyakorlati pedagógia szakemberei is megtalálhatók az előadók között.

A Szeminárium tudatos, tervszerű *fejlesztése* során Ozorainak először a kémiai laboratórium munkáját sikerült elindítania. Az előadások és a gyakorlatok szorosan kapcsolódtak a főváros helyi tantervéhez. 1924-ben tovább folytatódott a fejlesztés: ennek keretében a fizikai, a kémiai, s az újból működő pedagógiai-lélektani laboratórium mellett létrejött a biológiai laboratórium is. A legeredményesebb, legsikeresebb tevékenységet a lélektani laboratórium fejtette ki. A laboratórium fénykora a magyar reformpedagógia fontos alkotója, *Nagy László* munkásságához kapcsolódik, aki egészen haláláig, 1931-ig állt a lélektani laboratórium élén.

Jelentős változás következett be a könyvtárral kapcsolatban, amely az évtized közepén önálló munka- és kutatókörrel rendelkezve, Fővárosi Pedagógiai Könyvtár elnevezést felvéve függetlenedett a Szemináriumtól.

A húszas évek végén alkalmazták először a már működő tanítók továbbképző tanfolyamán a *hallgatók megosztását természettudományi és humán szakcsoportra*, de a pedagógiai és lélektani tárgyakat közösen hallgatták és a mintatanításokon is együttesen vettek részt. A természettudományi szakcsoportban a hallgatók olyan fizikai előadásokon vettek részt, amelyek a korszak jelentős fizikai alkotásainak, vívmányainak megismertetésére törekedtek. Így szó volt az atomelmélet fejlődéséről, a kvantumelméletről, a rádióról, a hangosfilmről, a röntgensugárzásról, a relativitáselméletről. Az elméleti előadásokat kísérleti bemutatások követték. A humán szakcsoport hallgatói főleg Budapest történelmével, műemlékeivel foglalkoztak az elemi iskolai új tanterv azon követelményének megfelelően, hogy a tanítás gerincét a szülőföld, a város, a falu alkossa. A gyakorlóiskola tovább bővült: a 7. osztályok után 1929-ben létrejött a 8. fiú és 8. leányosztály. A húszas évek végén megindultak a napköziotthon-vezetői tanfolyamok, ahol a tanítók megismerhették a napközi otthon teljes munkáját, s ahol megtanították őket a napközi foglalkoztatások tartalmas megszervezésére.

Az Ozorai-korszak nagy sikerét jelentette, hogy hosszas tervezgetés, előkészítés után 1931-ben Sipőcz Jenő polgármester anyagi támogatásával megindult a *Pedagógiai Szeminárium c. folyóirat*, azzal a céllal, hogy a Szemináriumban folyó



továbbképző munka eredményeit a fővárosi és az érdeklődő vidéki tanítóság számára közkinccsé tegye. A folyóirat beszámolt a tanfolyamok, laboratóriumok, előadások terveiről, tájékoztatók jelentek meg a bemutató tanításokról, a tanulmányi kirándulásokról, az előadásokról, gyakorlatokról. Az intézmény munkássága tehát nagyobb nyilvánosságot kapott: a folyóirat munkatársai elsősorban a Szeminárium előadó tanárai és a gyakorlóiskola tanítói közül kerültek ki.

A harmincas évek elején nagy sikert arattak a már működő tanítók számára rendezett *tanfolyamok*. A hallgatók az elméleti előadások mellett a mintatanításokon is részt vettek: egy-egy alkalommal 150–200 tanító figyelte érdeklődéssel a bemutató órát, amely szinte mindig nagy élményt jelentett. A nagy előadóban tartott órákra a nagy érdeklődés miatt előre kellett feliratkozni, vagy belépőjegyet kérni. Az osztályt ilyenkor a terem közepén, emelvényen helyezték el, a hallgatóság pedig őket körbe véve foglalt helyet. Ezekben az években igen gyakran találkozhatunk Háros Antal, Stolmár László, Wilde Margit, Oldal Anna nevével az előadók között.

A harmincas évek elején a legnépszerűbbek a kézimunka tanfolyamok voltak. Több mint 200 résztvevője volt a papír-, az agyag-, a fa- és fémmunkát végző csoportoknak. Megkezdődtek az igazgatói értekezletek is, felelevenítve az első világháború előtti munkaformát. A statisztikai adatok szerint közel ezer tanító és tanítónő látogatta ebben az időszakban tanévenként a Pedagógiai Szeminárium különféle tanfolyamait. A gyakorlatok sorában megjelent a reformírást (zsinórírás) ismertető tanfolyam.

*

1934-től *Haltenberger Mibály* földrajztudós professzor, az új igazgató, igyekezett *modernizálni* a tanfolyamok programját. A kor követelményeinek és Budapest különleges igényeinek megfelelően az előadások és a gyakorlatok felölelték mind a filozófiai, pedagógiai és pszichológiai stúdiumokat, mind a Budapestre vonatkozó legfontosabb tudnivalókat. A nagy előadóban csökkent a bemutató tanítások száma, inkább az osztályokban tartották a mintatanításokat, így az osztálymunkát is láthatták a tanfolyam résztvevői. A reformírást nagy fontosságát felismerve most már három tízhetes tanfolyam indult. Haltenberger *új kezdeményezései*, újításai következtében ekkor beindult az éneket és zenét tárgyaló előadások sorozata, valamint a gyorsírástanfolyam. Megkezdődött a szertárkezelői, valamint a kriminálpedagógiai tanfolyamok indításának előkészítése.

Az új igazgató tudatosan törekedett a *nemzetközi kapcsolatok* ápolására, fejlesztésére: sok külföldi érdeklődőt fogadott, közülük is kitűnt a híres olasz pedagógus, *Maria Montessori*.

Haltenberger létrehozta a Szeminárium *lakóbelyismereti gyűjteményét*, amely bemutatta a főváros természeti adottságait, lakossági statisztikáit, gazdasági életét, iparát, kereskedelmét, közlekedését, városképét, közoktatási és közművelődési intézményeit. Haltenberger további újítása volt, hogy a hallgatók a II. félévben

egy hétig önállóan vezettek egy-egy osztályt. A hallgatók az előírt tárgyakon kívül a délutáni tudományos előadások közül egy – heti kétórás – tárgyat választhattak. A tudományos előadások témáit a Pedagógiai Szeminárium hasábjain a hallgatók előzetesen olvashatták, tehát nyugodtan, érdeklődésüknek megfelelően dönthettek. Mai szemmel nézve is megdöbbentő, milyen *modern felfogás* jellemezte a programajánlatot. Császár Elemér professzor 1936-ban „A fizika és technika új útjai” című előadássorozatában többek között a következő témákkal ismerkedhettek meg a fővárosi tanítók: a repülés alapelvei, harci és bombavető repülőgépek, a robbanó rakéta mint közlekedési eszköz, tervek a világűrbeli közlekedésre, a távolbalátás (televízió), képek közvetítése elektromos hullámok útján; atomrombolás, elemátalakítás, a nehézvíz, a mesterséges radioaktivitás; az elektrokardiográfia, az új szívvizsgáló készülék stb.! De választhattak előadásokat a sztratoszféra kutatásokról is. Haltenberger természettudományos műveltsége, sokoldalú érdeklődése következtében sok új, érdekes kezdeményezésre került sor ebben a néhány évben.⁵

Háborús évek

A háborút megelőző tanévben sikeresek voltak, s egyre nagyobb hallgatóságot mozgósítottak a délutáni színielőadások, az ifjúsági operaelőadások, a tanulmányi kirándulások. A kirándulások főleg a bécsi döntés értelmében visszacsatolt felvidéki területeket – Kassa, Rozsnyó, Érsekújvár, Komárom, Krasznahorka – favorizálták.

Az 1940/41. tanévben az ifjúsági színielőadások látogatottsága tovább növekedett, de a tanulmányi kirándulások, s az azokon résztvevők száma a vasúti korlátozások miatt jelentősen visszaesett. Az autóbusz kirándulások költségei szinte lehetetlenné tették a tanulmányi kirándulások szervezését. A sportéletet az anyagbeszerzési nehézségek, valamint a testnevelő tanárok nagy részének katonai szolgálata korlátozta.

Az 1941/42. tanévben a helyzet *súlyosbodott*. A tüzelőanyaggal való takarékoskodás érdekében a fővárosi iskolák egyhetes szünetet tartottak.

A háború okozta nehézségek a főváros közoktatásában egyre inkább éreztették hatásukat. Különösen nehéz feladatot jelentett azoknak a tanulóknak az elhelyezése és oktatása, akik az iskolaépületek más irányú igénybevétele következtében iskoláikból kiszorultak és igen sok esetben lakásuktól távolabb eső iskolákba kerültek, hiszen az 1941/42. iskolaévben a főváros 157 iskolaépületéből több mint 30

⁵ Ozorai Frigyes főigazgató feljegyzései, beszámolóí. Budapesti Fővárosi Levéltár (BFL) 926/1912-VII. sz. 5542. doboz.; *Süle Sándor – Lőrincz László*: Fővárosi Pedagógiai Intézet. Budapesti Nevelő, 1971. 4. sz. 13–16. o.; *Kétyiné Sági Mária*: A Fővárosi Pedagógiai Szeminárium története. Bölcsészdoktori disszertáció. 1977. 165–183. o.; *Kiss György*: A Fővárosi Pedagógiai Szeminárium Lélektani Laboratóriumának története (1912–1949). Budapesti Nevelő, 1984. 3. sz. 62–64. o.; BFL FPSZ iratai 1912–1931. VIII. 761.1. doboz.; A Szemináriumról részletesebben: *Mann Miklós*: A Fővárosi Pedagógiai Szeminárium. In: *Mann Miklós – Hunyadi Zoltán – Lakatos Zoltánné*: A Fővárosi Pedagógiai Szeminárium története. Budapest, 1997. 64–102. o.; FPSZ iratai 1932–1934. VIII. 761.2. doboz; Pedagógiai Szeminárium 1931. 1–5. o.; 7. évf. 57–61. o.; 8. évf. 443–446. o.; FPSZ iratai 1938–1940. VIII. 761.5. doboz.



épület szolgált részben a honvédség, részben a hadikórházak, ill. közellátási hivatalok elhelyezésére. Természetes következménye volt az iskolák összevonásának a váltakozó, egyes iskolákban pedig a csökkentett óraszámú tanítás bevezetése. Az egyre nehezebbé váló életkörülmények következtében növekedett a napközi gondozásra szoruló tanulók száma is. Az iskolaév folyamán egyre érezhetőbbé vált a férfioktatókban mutatkozó hiány, hiszen gyarapodott a katonai szolgálatra behívottak száma.

A korábban nagyszerűen megszervezett tanulmányi kirándulások a vasúti, hajózási korlátozások következtében elmaradtak; helyettük Budapest nevezetességeit tekintették meg a tanulók központi szervezésben, szakképzett vezetők segítségével. A váltakozó rendszerű tanítás, a sportszerekben jelentkező hiány, egyes sportversenyek elmaradása az ifjúsági sporttevékenységet is jelentős mértékben gátolta. Tankönyv és tanszersegély kérelemmel lényegesen több tanuló jelentkezett, mivel az édesapák katonai bevonulása következtében a kispolgári- és munkáscsaládok anyagi helyzete romlott.

A háború elhúzódásával az oktatásügy helyzete tovább romlott. 1944-ben az ország területe hadszínterré vált. A nyilas hatalomátvételt követően hamarosan befejeződött az ország iskoláiban a tanítás. Az ország tanintézetének 33,8 százaléka szenvedett épületkárt; a *pusztulás* elsősorban a fővárosi és környéki iskolákat sújtotta. Az ostrom előtt a fővárosban 3 260 tanterem állt az oktatás rendelkezésére. Ebből a háború folyamán használhatatlanná vált 1 084, megrongálódott 645. Az ostrom alatt a budapesti iskolákban a 80 595 padból 25 181 elpusztult. A szertárak károsodása még ennél is jelentékenyebb volt. A háború pusztítása legjobban a budai iskolákat sújtotta, főleg a Vár északi részén fekvőket.⁶

MANN MIKLÓS

⁶ Szendy Károly: Budapest székesfőváros közigazgatási évkönyve. Budapest, 1943. 101–126. o.; Szoboszlay Ferenc: A székesfőváros közoktatásügye. Köznevelés, 1945. No. 1. 13. o.; A fővárosi oktatásügy részletes bemutatását lásd: Mann Miklós: Budapest oktatásügye 1873–2000. Budapest, 2002.; és Szendi Emma: A fővárosi pedagógustársadalom kultúrtörténete a két világháború között (1920–1938). Budapest, 2002.

VALÓSÁG

A főváros jelenlegi oktatás helyzetének és aktuális problémáinak bemutatása céljából az oktatásirányítás szakmai testületének, a fővárosi Oktatási Bizottságnak a tagjaival készítettünk interjút. Annak érdekében, hogy az olvasók elé tárt helyzetkép megfelelően árnyalt és valóságghű legyen, egy baloldali, egy liberális és egy jobboldali elkötelezettségű oktatáspolitikust is megkérdeztünk.

„*A kézre senki nem gondol*”

Kőnig Sándor, a Fővárosi Közgyűlés Oktatási Bizottsága tagja (MSzP)

Educatio: Kérem, meséljen valamit magáról, szakmai pályafutásáról.

Kőnig Sándor: Elég érdekesen alakult a pályafutásom. A Malévnél kezdtem el dolgozni, s ott voltam 1970-től 1983-ig. Rádió- és tévéműszerészként kerültem oda, rádió-navigációval foglalkoztam. Közben elvégeztem esti tagozaton az egyetemet. Ennek köszönhetően később mérnöki feladatokat kaptam, illetve részt vettem azoknak az embereknek a képzésében, akik a repülőgépeken dolgoznak. Mindenkinek el kellett végezni ugyanis egy típustanfolyamot ahhoz, hogy magán a gépen dolgozhasson. Itt oktattam tehát, amikor létrehozták azt a technikusképzést, amelyik repülőgép-technikusokat képez mind villamos, mind gépész vonalon. Ekkor kerültem a Kossuth Lajos Kéttannyelvű Gyakorló Műszaki Középfiskolába.

Először óraadó tanárként dolgoztam, majd 1983-ban áthelyezéssel, de közös akarattal véglegesen átkerültem az iskolába. A Malévnél a munka világában eltöltött 13 év után mentem el tehát tanítani. Az iskolában a repülőgép-műszerészek, villamossági technikusok oktatása volt a feladatom. Csak szakmai tárgyakat tanítottam: rádió-navigációt, repülőgép-hírközlést, repülőgép-automatikát. Közben elvégeztem a mérnök-tanári, majd az iskolavezetői szakot. Idővel igazgatóhelyettes lettem, majd 1997-ben az igazgatóhelyettesi székéből jöttem ide, az Egressy Gábor Kéttannyelvű Műszaki Szakközépfiskolába igazgatónak. Megpályáztam ezt az állást, és így lettem igazgató. Jelenleg tagja vagyok a Fővárosi Oktatási Bizottságnak, valamint a kerületi oktatási bizottság munkájában is részt veszek szakértői minőségben. Zuglóban kisebb hatáskörrel dolgozunk, ott a bizottság javaslatot fogalmaz meg a közgyűlés számára.

E: Megkérdezhetem, hogy miért váltott, s kezdett el oktatni?

K. S.: A 70-es években elég sok baleset volt a Malévnél, s ekkor vált szükségessé, hogy javítani kell az oktatáson. Persze előtte is folyt képzés, de az inkább katonai jellegű volt. Fölmerült tehát, hogy a polgári képzés is be kell indítani, és amikor elindult ez a típusú oktatás, kézenfekvő volt, hogy – mivel akkorra már rendelkeztem mérnöki-tanári diplomával, tanítottam a típustanfolyamokon – átirányítsanak a Kossuthba. Ez olyannyira áthelyezés volt, hogy a Malév dolgozóinak járó ingyenjegyet a kossuthos éveimben is meg-



kaptam. A Malév tehát továbbra is a magáénak tekintett engem, s ez jól is esett, be kell, hogy valljam. Repülőgép közelben maradtam, repüléssel foglalkoztam, de egyben új kihívás elé is nézhettem. Az egy másik kérdés, hogy miért kerültem az Egressy szakközépiskolába. Ezzel a Népszabadságtól kezdve az összes újság foglalkozott abban az időben. „Ejtőernyősnek” neveztek, mivel akkor már az oktatási bizottságban dolgoztam 1994 óta. Az az igazság, hogy nem én kerestem ezt az állást, hanem szóltak, hogy pályázzam meg, mert az iskola nem prosperál úgy, ahogy kéne. Tudni kell az Egressyről, hogy hajdanában, főleg Méhész Lajos igazgatása alatt, akinek a nevét feltétlenül meg szeretném említeni, az egyik legjobb iskolának számított Magyarországon. Olyannyira, hogy részt vett például az Ágoston-féle szegedi iskolakísérletben, itt dolgoztak ki számos tananyagot, s az iskolának vezető szerepe lett a magyar oktatásban. Ez a jó hírű iskola Méhész Lajos után, az új igazgató vezetése alatt, hanyatlásnak indult. Többen megkerestek, hogy adjam be a vezetői pályázatot.

E: Az iskolából?

K. S.: Az iskolából is kerestek, az ügyosztályról is bátorítottak, és még sokan mások. Nagyon érdekes dolog volt ez, sokat foglalkozott vele a sajtó, mert köztudott, hogy a szocialista párt tagja vagyok, sokat foglalkoztam a párt oktatáspolitikájával, mint ahogy teszem mind a mai napig. Ezt mindenki tudta rólam. Azt is természetesen, hogy az oktatási bizottságba is az MSZP révén jutottam be. A nevelőtestület szavazásán az akkori igazgató mindössze egy százalékkal kapott többet nálam, s az oktatási bizottság végül is engem nevezett ki. Sokan azt mondták, hogy ez politikai döntés volt. Ezt írták az újságok is. Én nem vitatom a politika beleszólásának a lehetőségét, és nem akarom utólag értékelni az akkori eseményeket. Tény az, hogy már az oktatási bizottság tagjaként adtam be a pályázatomat. Tény viszont az is, hogy úgy jöttem ide az iskolába, hogy előtte senki sem ismert, és ennek ellenére majdnem annyi szavazatot kaptam, mint az elődöm. Amikor ősszel megkezdtém igazgatói munkámat, pótlólag mihamarabb el kellett készíteni a pedagógiai programot amelyből még egy sor sem volt meg. Szóval elég furcsa állapotban találtam az iskolát. Nem volt például érettségi utáni szakképzés, szinte semmi nem maradt abból, amit Méhész Lajos igazgató úr idejében felépítettek.

E: Milyen változásokat tervezett, és mi valósult meg?

K. S.: Először is bevezettük a kéttannyelvű oktatást, elindítottuk az érettségi utáni szakképzést. Gyakorló iskola lettünk. Befértünk a világbanki projektbe. Aztán létrehoztunk, mert muszáj volt abban az időben, egy ún. hátránykompenzációs osztályt. Ezek voltak tehát a minőségi változások. Én úgy gondolom, bár ezt természetesen másoknak kell megítélni, hogy az iskola újra elindult azon az úton, amelyen egyszer már haladt. Az Egressy kiváló iskolának számított egykor, és nagy tudású kollégák dolgoztak és dolgoznak most is az intézetben, csak valami miatt akkor összekuszálódtak a dolgok. Úgy érzem, sok mindent elértünk. Szinte mindent, amit ma egy iskola Budapesten elérhet: a gyakorló iskolai státust a kéttannyelvűséget, a nyelvi előkészítő osztályt, a gépészet, illetve a villamos-mérnökasszisztensi képzés területén az együttműködést a főiskolával. Aránylag sok pénz is érkezett az iskolába. Rengeteget dolgoztunk azért, hogy minél több szakképzési hozzájárulást kapjunk, sok pályázaton vettünk részt, sikerrel. A befolyt pénzeknek köszönhetően az iskola épült-szépült. Egy tetőtér-beépítést is tudtam kezdeményezni a kéttannyelvű osztályok részére, szóval azt mondanám, hogy összeállt az iskola. Félreértések elkerülése végett, ez nem Kőnig Sándor érdeme. Itt voltak a régi kollégák, akikre számíthattam, akikkel elkezdtünk együtt dolgozni, és ez az, ami mozgog az iskolát.

E: Említette, hogy a szocialisták jelölték az OB-ba. Mesélne a párton belüli pályafutásáról?

K. S.: Nekem nincsen nagy pártpolitikai pályafutásom. Nem politikával foglalkoztam, inkább az oktatással. Lényegében annyi a politikai pályafutásom, hogy részt veszek mind a zuglói, mind pedig a fővárosi bizottság munkájában. 1992-től 1994-ig az MSZP országos választmányának tagja voltam, de amikor az oktatási bizottság soraiba kerültem, úgy éreztem, hogy a kettőt már nem lehet együtt csinálni, s az utóbbi mellett döntöttem, ami inkább szakmai munka. Én tehát a szakmapolitikára helyezem a hangsúlyt, nem a pártpolitikára, s az a meggyőződésem, hogy ezt nekem így kell tennem.

E: Az egyértelmű volt, hogy az MSZP-ben politizál?

K. S.: Ez soha nem volt kétséges számomra. Én baloldali gondolkodású ember vagyok, minden olyan értékkel, amit ez jelent. Nekem soha nem is lenne máshol helyem ebben az életben. Ez a baloldaliság egyébként az egész életemet meghatározza. Noha nagyon érdekes, mert azért az is hozzátartozik az élethez, hogy egy ideig annak az Apáczai Közalapítványnak voltam a kurátora majd kuratóriumi elnöke, amelyet a határon túli magyarság oktatásáért hoztak létre 1999-ben a Fidesz-kormányzat alatt. Csak fideszes tagok voltak a kuratóriumban, engem Pokorni miniszter úr mégis meghívott. Nem a kuratórium megalakulásakor, hanem valamivel később csatlakoztam. Úgy gondolom, hogy ez is inkább a szakmaiságomnak, a szakképzésben elfoglalt helyemnek köszönhető. Még egyszer szeretném hangsúlyozni, hogy én a szakmáért szeretnék mindent megtenni minden területen.

E: Hogyan lett a fővárosban bizottsági tag?

K. S.: Ez úgy működik, hogy a választások után megalakul a közgyűlés, és a közgyűlésben minden pártnak megvan a maga helye annak alapján, hogy hány százalékot nyert. A közgyűlés megalakulása után létrehozják a bizottságokat, amelyekben egyrészt vannak külsős, vagyis szakértő tagok, másrészt pedig képviselők. Ha jól emlékszem, 1994-ben a szocialista pártnak két ilyen szakértői hely jutott az oktatási bizottságban. Az egyik helyre Bíró Ibolya került, a másikra én. Ez felkérés alapján történt. A nevem már ismert volt, hiszen régóta foglalkoztam oktatáspolitikával, és úgy gondolták, hogy tudok majd szakértőként dolgozni. A bizottságon belül nincs különbség a szakértők és a képviselők között. Jogállást tekintve mindannyian egyenrangúak vagyunk, vagyis ugyanannyit ér mindenkinek a szavazata.

E: Önnek konkrétan mi a feladata?

K. S.: A bizottság működésében való részvétel. Tehát véleményalkotás a bizottsági előterjesztésekről, kérdések feltétele, vélemények hozzátétele, és a szavazás. Van külön feladat is, mert fölporciózzuk a munkát. Ez is vállalásszerűen működik. Az elnök megkérdezi, hogy ki milyen feladatkörrel szeretne foglalkozni. Mivel elég nagy rálátásom van az iskolákra, én az iskolák helyzetével foglalkozom, illetve a pedagógusok elhelyezkedésének kérdésével. Ezeknek vagyok a témafelelőse.

E: Azt hittem, kimondottan a szakképzéssel foglalkozik.

K. S.: A szakképzés a közoktatás része. A főváros intézményhálózatának nagyon nagy százaléka, azt hiszem összesen 100 intézmény, szakképző iskola. Így tulajdonképpen a szakképző intézményekkel foglalkozom. Természetesen a gyermekvédelem, a kollégiumok is hozzánk tartoznak, de a szakképző intézmények hálózata a legnagyobb: a szakközépiskolák, a szakiskolák. Amikor tehát egy-egy intézménnyel foglalkozunk, ez óhatatlanul azt is jelenti, hogy a szakképzéssel foglalkozunk. Mind az érettségi előtti, mind az érettségi utáni szakképzéssel. Tehát mindenképpen feladatom a szakképzés, annak összes problémájával. Most a legnagyobb problémánk egyébként a felsőfokú szakképzés elvándor-



lása a középfokú intézményektől. Ha jól tudom, már túl van a köröztetésen, tehát lassan parlament elé kerül a felsőoktatási törvény, amit ha elfogadnak, akkor nagyon nagy gond lesz, mert ezt a fajta szakképzést gyakorlatilag elveszik a szakközépiskoláktól. Jelenleg az a probléma, hogy az érettségiző gyerekek igen nagy hányada elmegy a felsőfokú szakképzésbe, nem marad a szakközépiskolában, hanem főiskolán tanul tovább, ezáltal pedig légi üres tér marad az érettségi utáni szakképzésben. Pedig a szakközépiskolákban is OKJ szerinti szakképzés folyik. Ha most oktatási bizottsági tagként nézem a dolgot, akkor azt kell, hogy mondjam, ez a fővárosnak már nem kötelező feladata, hisz az ilyen fiatalok már hallgatók, vagyis nem a közoktatásban, hanem a felsőoktatásban vesznek részt, s a fővárosnak ezt már nem kell finanszíroznia. Érdekes kérdés, hogy mi lesz ezután, hogy fog történni a felsőfokú szakképzés, mert nagy valószínűséggel a fenntartó ezt már nem vállalja föl.

E: Mielőtt részletesebben rátérnénk a szakképzésre, az Önén kívül milyen feladatok vannak még a bizottságon belül?

K. S.: Van kolléga, aki a gyermekvédelemmel, van aki személyi kérdésekkel, és van, aki a beruházásokkal foglalkozik. Tehát ez a feladatmegosztás, de mindenki egyformán szavaz mindenről. Előtte az elnök úr meg szokta kérdezni, hogy mi a témafelelős véleménye, mert nyilván mindenki mindenhez nem érthet egyformán. De hogyha én elvállalok egy témafelelősséget, akkor nyilvánvalóan abban egy kicsit jobban hegyezem a fületem. Nem titok, hogy a fővárosban most készülünk megszüntetni néhány iskolát, és ún. Térségi Integrált Szakképző Központokat, TISZK-eket hozunk létre. Én ennek is a témafelelőse vagyok. Sokat foglalkozom azzal, mi történik akkor, ha megszűnik egy iskola, miért szűnik meg, hogyan szűnik meg. Próbálok beszélgetni, utánanézni, és legjobb tudásom szerint dönteni. Nyilván többet foglalkozom ezzel a kérdéssel, mint mondjuk, a bérleti szerződésekkel.

E: Az iskolabezárások mindig is vitatottnak számítanak. Mesélne egy kicsit a mostaniakról?

K. S.: Volt olyan év, amikor 28 iskolát érintett az oktatási bizottság szakképzési átalakítási programja. Vannak szakmák, amelyek ma már nem keresettek, amelyeknek az oktatására nincs szükség, hiszen nincs értelme, hogy munkanélkülieket képezzünk. Van egy másik oldala is a dolognak, mégpedig az, hogy egész egyszerűen kevesebb a gyerek, mint ahány hely van a fővárosban. Üres iskolákra nincsen szükség, nem szabad üres iskolákat fenntartani. Tehát mind a két oldalról lépni kell, a munkaerő-gazdálkodással, és az iskolai létszámok kihasználásával szoros összhangban. Egyensúlyt kell teremteni a létszám iránti igény és az iskolai férőhelyek között. Az első bezárások, tehát amikor sor került az említett 28 intézményre, még nagyon komplexek voltak. Vissza kellett adni az ingatlant az egyházaknak, meg kellett oldani az iskola elhelyezését. Tehát akkor az egy bonyolult helyzet volt. Azt hiszem, hogy abból úgy jött ki a főváros, hogy ma senkinek egy rossz szava nem lehet, sőt általában sikeresnek ítélik meg. Az a korszak nagyon nehéz volt. Iskolákba kellett kimenni, el kellett magyarázni, hogy miért történik mindez. Én is sok kritikát kaptam, de végül is megtörténtek ezek az iskola-összevonások, iskolabezárások. Most egy kicsit más a helyzet. A kormányzat megpályázta és elnyerte ezeknek a TISZK-eknek a létrehozására a pénzt a humánerőforrás pályázaton keresztül. Ez Budapesten két TISZK-et jelent. Hogy őszintén megmondjam, nem tudom, hogy mi lesz ezeknek a TISZK-eknek a kifizetése. Egyelőre nem látom, hogy egész biztosan célhoz ér-e majd a TISZK, de az elgondolás nem rossz. Ma, amikor nagyon drága megoldani a szakképzést, mert nagy az eszközigény, akkor észszerűnek tűnik, hogy ne szétszórva legyen egy régió belül, sok-sok helyen, egy-egy drága eszköz, hanem egy helyre legyen koncentrálni, hogy minél többen használhassák. Legyen egy nagyobb férőhellyel rendelkező, gyakorlati képzésre alkalmas iskola, ahol a legkorszerűbb eszközökkel folyik a

munka. Nyilván, ha valamit centralizálni tudunk, akkor oda több pénzt lehet adni, jobb lesz az oktatás színvonala, vagyis mindenki nyer, a gyerek is, a társadalom is. Az egyik ilyen TISZK főleg a gépészet, elektronika, informatika területeit érinti, a másik pedig a kereskedelmi szakmacsoportot. Az első TISZK a Váci úton lesz a Bánki Donát Közlekedésgépészeti Szakközépiskola és Szakiskola tanműhelyének területén. A TISZK-hez több iskola tartozik, és közösen fogják a feladatokat megoldani. Most ezzel kapcsolatban fölmerült, hogy vannak olyan iskolák, amelyekre a felszereltségük, más iskolákhoz való közelségük miatt nem lesz szükség. Ilyen a Móricz és a Bay. A tanulókat nem érheti sérelem, meggyőződésem, hogy jobb körülmények közé kerülnek. Ezzel a főváros olyan folyamatot indít el, amely növeli az iskolák kihasználtságát, és a gyerekek lehetőségeit, hiszen korszerűbbek lesznek az intézmények.

E: Konkrétan az mit jelent, hogy több iskola tartozik egy TISZK-bez? A gyerekek majd ide-oda fognak vándorolni?

K. S.: Nem. A TISZK-ben a szakképzés gyakorlati része fog folyni, a diákok tehát a központi tanműhelybe fognak járni, de az elméletet saját iskolájukban fogják tanulni. Hogy ez pontosan hogy lesz, annak egyelőre még nem látjuk a végét. Nyilván meg kell találni a legjobb megoldást.

E: Ezeknél az iskolabezárásoknál egyhangú volt a bizottság véleménye?

K. S.: Természetesen nem. Azt elvileg mindenki elismeri, hogy be kell zárni iskolákat, mert mindenki tudja, hogy Budapesten az iskolák nincsenek kihasználva. Azt is mindenki elismeri, hogy milyen irányba kell elindulni. Amikor viszont már konkrétumokról van szó, akkor eltérnek a vélemények. Nyilván az ellenzéknek is megvan a véleménye róla. Én azt mondom, hogy mind a főváros, mind az oktatási bizottság körültekintően járt el. Természetesen érdekek sérülnek. Én sem örülnék, ha be kellene zárni az iskolákat, én is mindent megtennék azért, hogy megtartsam. Mint igazgatónak ez a kötelességem. Mint oktatási bizottsági tag ezzel az érzéssel együtt kezelem ezeket a bezárásokat, és ezzel együtt döntöttem, és emeltem fel az oktatási bizottságban a kezemet, egyetértve a bizottsági határozattal. Ez mint többségi határozat átment, amiről persze a közgyűlés dönt, hisz a bizottság csak javaslatot tett ebben a kérdésben. Nehéz dolog ez, mert át kell élni a kollégáknak, az igazgatónak az érzéseit. Át kell élni a szülők érzéseit, akik abban a hitben élnek, hogy a gyerek csak abban az iskolában tanulhat jól, és ha átmegy másik iskolába, az csak rossz lehet. Tehát ezek nagyon nehéz helyzetek, amelyekbe bele kell élnünk magunkat, és e szerint döntenünk. Nem öröm bezárni iskolát, de azt is látni kell, hogy nem működhetnek kis létszámmal. Ugyanakkor egy másik oldalát is látni kell ennek a folyamatnak. A munkaerőpiac jelenleg olyan szakmunkásokat keres, méghozzá jelentős létszámban, akiknek a munkájára nagy szüksége van a társadalomnak. Lehet, hogy ezek nagy szavak, de ez tény. Vizsgáljuk meg ebből a szempontból is az eseményeket. Ha nem nyúlunk hozzá a jelenlegi hálózathoz, akkor marad a sok férőhely a szakközépiskolákban. A szülő természetesen inkább ide akarja hozni gyermekét, mint szakiskolába, hiszen itt érettségit kap a tanuló. A szakközépiskola elemi érdeke, hogy minden férőhelyét betöltsse, tehát elveszi a tanulókat a szakiskoláktól. Ennek az lesz az eredménye, hogy továbbra sem kerül ki a szakiskolákból annyi szakmunkás, ahányra szükség lenne. Azt is be kell látni azt, hogy nem minden gyermek tud megküzdeni az érettségit adó képzés követelményeivel, kudarccal kezdik középiskolás létüket. Sorolhatnám ennek más vetületeit is, de ez hosszú időt venne igénybe.

E: Mikortól lesz aktuális az iskolák átszervezése?

K. S.: Ez a közgyűlés határozatától függ.



E: A pedagógusokkal mi lesz?

K. S.: Ez egy nagyon nehéz kérdés. Azért nehéz, mert a pedagógusokat a közalkalmazotti viszony nagyon védi. Jelenleg kétféleképpen lehet elmozdítani egy tanárt. Ha nyugdíjba megy, akkor felmentéssel, ezt a munkatörvénykönyv és a közalkalmazotti jogállás pontosan szabályozza. Ha nem nyugdíjba megy, akkor végkielégítéssel. Miután ez átszervezés, meg lehet tenni, tehát jogi akadályja nem lehet az eljárásnak. Ez a jog. De az ember azt mondja, hogy próbáljunk segíteni. Alakult egy szűkebb bizottság az oktatási bizottságon belül, amelyben néhány tagon, köztük rajtam kívül az ügyosztályról is vannak képviselők, sőt ha jól tudom, a szakszervezet is delegál tagot. Megpróbáljuk megnézni, hogy hova tudnánk elhelyezni a pedagógusokat. Az esetek döntő többségében el fogjuk tudni helyezni őket. Vagy tud saját magának állást találni, vagy pedig segítünk neki. Bár az idén ez nehezebb lesz, mert nagyon sok a pályakezdő. Azon kell munkálkodni, hogy az egyéni érdekeket minél kevésbé sértve oldódjon meg az átszervezés.

E: A szűkebb bizottságba milyen alapon választottak tagokat?

K. S.: Ez úgy működik, hogy aki úgy gondolja, hogy ebben dolgozni akar, az dolgozhat. Nagyon érdekes az oktatási bizottság működése. Meg merem kockáztatni, hogy a bizottság a döntések legnagyobb részét szakmai alapon hozza meg. Jellemzően nem érződik az oktatási bizottságban az, hogy ki milyen pártból való. 1994 óta, tehát lassan már 11 éve tagja vagyok az OB-nek, egy nagyon kicsi megszakítással, és merem állítani, hogy nem volt harc, harag, megsértődés. Mindig is a közös gondolkodás volt jellemző. Ez egy nagyon üdítő sziget a nagypolitikában. Ez Dr. Pálinszki Antal (OB-elnök) hozzáértését, szakszerűségét és emberi hozzáállását is mutatja. A nagyon határozott bizottsági ülésvezetésből adódóan mindig az adott témával foglalkoztunk és foglalkozunk, a szavazások többsége egyhangú.

E: Ez azért meglep, mert az előbb említette, hogy az ellenzéknek „természetesen” más a véleménye.

K. S.: Az iskolabezárás kivétel, mert az nagyon kemény döntést jelent. Ez az egy dolog, ami különleges. De például az igazgatók kinevezése is oktatási bizottsági feladat, és ott 90 százalékban egyhangú döntéseket hozunk. Ez nagyon nagy szó.

E: A bizottsági döntéseket automatikusan elfogadja a közgyűlés?

K. S.: Úgy tudom, hogy még nem volt olyan példa, hogy az oktatási bizottság álláspontját ne fogadták volna el. Én nem veszek részt a közgyűlésben, tehát nem tudom pontosan, de nem hallottam még olyanról, hogy egy döntés, amit a közgyűlés hozott, más lett volna, mint a bizottsági javaslat.

E: Általánosságban hogyan értékelné a bizottság tevékenységét?

K. S.: Rengeteg munkája van az OB-nak. Azt mondják, hogy a fővárosban ilyen gyakorisággal és ilyen rendszerezettséggel kevés bizottság működik. Minden második héten menetrendszerűen találkozunk. Szerintem nagyon jól működik a bizottság. Természetesen sok mindenkivel együtt dolgozunk, a szakszervezetekkel, érdekvédelmissekkel, például mindig megjelenik a Szülők Országos Egyesületének az elnöke, az Iskolaigazgatók Szövetségének az elnöke is mindig ott van, és ugyanilyen rendszeresen képviselteti magát az ügyosztály is, amely a bizottsági anyagokat előkészíti. Az előkészítésbe is sokszor beleszólunk, hogy mit és hogyan szeretnénk látni, és az ügyosztály ennek megfelelően módosít. Tehát sokoldalú a kapcsolat, sokszor segíti az ügyosztály a mi munkánkat, gyakran kérdezzük őket, mire ők elmondják a véleményüket. A szakértők felkérése is az ő dolguk.

E: Sok szakértővel dolgoznak?

K. S.: Nem, csak akkor, ha olyan ügy van, amihez kell szakértő. A pedagógiai programhoz, az igazgatói pályázatokhoz, vagy ha netán fegyelmi probléma van, akkor kellene

jogi szakértők. De ezt mi nemigen látjuk, ez inkább háttérmunka. Én azt látom, hogy ott van egy anyag előttem, amit egyeztetésre elküldtek ide, oda, amoda, és amit mi azok után a bizottsági ülésen megvitattunk.

E: A kerületekkel milyen a kapcsolatuk? Az Ön esetében ez különösen érdekes, hisz fővárosi és kerületi oktatási bizottsági tag is egyben.

K. S.: Aránylag jó a viszony a kerületekkel. Volt egy kezdeményezés annak érdekében, hogy a kerületek beszéljék meg egymás közt a problémáikat, amelyhez majd minden kerület csatlakozott. A kerületekben most elindult egy olyan folyamat, amit nem tudom, hogy jónak vagy rossznak nevezzek, ami arról szól, hogy a kerületek adják át a fővárosnak az iskolákat. Köztudott, hogy a múlt évben átkerült a fővároshoz a Táncsics Mihály Gimnázium, a Kölcsey Ferenc Gimnázium, és régebben a Széchenyi István Gimnázium. Az idén szó van arról, hogy a Veres Pálné Gimnázium és az Eötvös József Gimnázium is átkerül. Mi itt a XIV. kerületben is foglalkoztunk azzal a gondolattal, hogy átadjuk a Teleki Blanka Gimnáziumot és a Szent István Gimnáziumot. A kerületeknek ugyanis nem feladatuk a középiskolai oktatás. Ebből az következik, hogy úgy gondolják, inkább megszabadulnak tőle, mert nem bírják finanszírozni az intézményeket. A fővárosnak meg kötelessége átvenni. Hogy ez jó vagy rossz, azt nagyon nehéz eldönteni. Én azt mondanám, hogy talán hosszú távon az lenne jó, hogyha ezek a középiskolák a fővároshoz tartoznának. Nem lenne megosztott állapot, de ez egyelőre még csak utópia. Ugyanis nagyon fontos az esélyegyenlőség kérdése, jobban mondva ma már nem esélyegyenlőségről, hanem esélyegyenlőtlenségről beszélünk. Nem tudom, hogy érezhető-e a különbség? Esélyegyenlőséget elérni ugye nem lehet, csak arra lehet törekedni, hogy minél inkább csökkentsük az esélyegyenlőtlenséget. Sajnos ez borzasztó nagy gond. Van jobb kerület, van rosszabb kerület, van olyan kerület, amely anyagi helyzete miatt lényegesen jobb középiskolát tud működtetni, mint más kerületek, esetleg még a fővárosnál is jobbat. Ez nem szolgálja az esélyegyenlőtlenség csökkentését. Ha egyenlő mércével akarunk mérni, akkor azonos körülmények közé kéne helyezni ezeket az iskolákat. Persze ez most csak egy kiforratlan vélemény, pontosabban kéne tudni, hatástanulmányokat kellene készíteni. Ezzel a gondolattal előbb-utóbb foglalkozni kell.

E: A kerületek ab ovo meg akarnak szabadulni a középiskoláiktól, vagy vannak bizonyos szempontok?

K. S.: Gondolkoznak azon, hogy mit csináljanak. Egyet mindenképpen látni kell: a normatív támogatás nem elég az iskolák fenntartásához, tehát az iskolafenntartás költséget jelent a kerületnek. Érthető, hogy meg akar szabadulni tőle. Persze vannak olyan iskolák, amelyek presztízszt jelentenek. Mondjuk, Zuglónak a Szent István Gimnázium ilyen. Amikor a kerületben arról beszélünk, hogy átadjuk, ne adjuk, végül is úgy gondoltuk, hogy ezt a nagyszerű intézményt meg kell tartanunk.

E: Konkrétan ez hogy működik? A kerület szól, hogy meg akar szabadulni egy középiskolától?

K. S.: Ez nem így működik. A kerület azt mondja, hogy a feladattól, tehát a középiskolai feladat ellátásától akar megszabadulni. A fővárosnak nem kötelessége átvenni azt a bizonyos iskolát. Tehát nem az van, hogy tessék, itt az iskola, tokkal-vonóval vedd át. Nem, a főváros azt mondja, hogy ő ellátja a feladatot, elhelyezi a gyerekeket, és majd az épülettel történjen, aminek történni kell. Az már nem az ő dolga. Persze több esetben, a Kölcsey-nél például, nem lehet egyszerűen otthagyni az épületet. Egy olyan iskolát, amelyben – hogy saját példámat mondjam – az apám tanult, amelyikben én tanultam, a feleségem tanult, a fiam tanult, tehát generációkat ölel át, arra nem lehet azt mondani, hogy akkor most abból legyen valami más. Nyilván azt átveszi a főváros. Egy Eötvösnél sem mondhatjuk azt, hogy az épületet nem tartjuk meg, a gyerekeket pedig szétszórjuk. Mindig



merlegeli a főváros, hogy intézménnyel veszi-e át az iskolát, vagy pedig csak a feladatot veszi át. Ha jól tudom, mindössze egyszer, a Széchenyi esetében történt az, hogy a főváros nem vette át az épületet, hanem elhelyezte a gyerekeket egy már meglévő iskolában. Meg kell, hogy mondjam, toleráns a főváros, mert egy az egyben átvette például a budai Táncsics Gimnáziumot, és Budai Középiskola néven létrehozott egy iskolaegyüttest. Tehát a közgyűlés – mert ez közgyűlési döntést igényel – mindig megfontol egy-egy ilyen lépést, és az oktatási bizottság azt is végiggondolja, hogy mi legyen az épület sorsa.

E: Arra nincs példa, hogy a főváros megpróbálja rábeszélni a kerületet, hogy maradjon mégis nála az iskola?

K. S.: A főváros nemigen foglalkozik olyasmivel, hogy rábeszéljen egy kerületet valamire. Azért nem egyértelmű a helyzet, mert a forrásmegosztás útján kap pénzt a kerület, de ezt nem lehet pontosan kiszámolni. A főváros egy adott összeget átad a kerületeknek. Tehát nem igaz, hogy csak a kerületnek kell fenntartania a saját középiskoláit. Ez egyébként bonyolult dolog, nekem még nem sikerült kiszámoltnom senkivel, pedig tettem rá kísérletet.

E: Visszatérve a szakképzésre, mely szakmákban van túlkínálat a fővárosban, illetve melyek a hiányszakmák jelenleg?

K. S.: Ez megint egy érdekes kérdés, hiszen az oktatási bizottságnak joga van ahhoz, hogy új szakmák indítását engedélyezze, sőt azt is megmondhatja, hogy mely szakmákat ne oktassanak. Ugyanakkor az iskolák autonóm szervezetek olyan értelemben, hogy maguk veszik fel a tanulókat. Nagyon nehéz ezzel a kérdéssel foglalkozni, mert az iskola életébe az oktatási bizottság direkt módon nem szólhat bele. Kivételt képez egy-egy új szakma indítása, amikor megvizsgálja a bizottság, hogy kell-e vagy sem. Ha azt látjuk, hogy abszolút nincs egy új szakmára szükség, akkor igyekszünk háttérbe szorítani. De úgy gondoljuk, hogy ezt az iskoláknak maguknak kell eldönteniük, és az iskolák érzik is, hogy fel tudnak-e venni gyereket vagy nem. A probléma ott van, hogy a szakképzés szerkezete nem felel meg a munkaerőpiac elvárásainak. Nem a képzés minősége nem felel meg, tévedés ne essék. Mindig ránk mutogatnak, hogy nem azt képezzük, amit a munkaerőpiac vár. De nem erről szól a történet, hanem arról, hogy a szülők és a gyerekek mindig a legdivatosabb szakmák felé fordulnak. Ma a legtöbb gyerek informatikus akar lenni. Hiába mondom el a szülői értekezleten a szülőknél, a beiskolázási időszakban, hogy ne informatikus szakmacsoportba irassák a gyerekeket. A szülők még azt sem tudják – és sok helyen az általános iskola sem –, hogy a szakközépiskola mire való, hogy mi a különbség a szakiskola és a szakközépiskola között. Nem tudják, hogy a szakközépiskola csak érettségit ad, s hogy az első 4 évben csak szakmacsoportos oktatás folyik. Nem is tudom, hogy erre miért nem figyelünk oda, hogy ezt tudatosítsuk az emberekben. A dolog lényege az, hogy ma mindenki informatikus akar lenni. A mi iskolánk is fordul az informatika felé, holott szeretnénk, hogy ne így legyen. De nem tehetem meg, hogy kiürítetem az iskolát, tehát fel kell vennem informatikusokat, noha tudom, hogy ezzel a szakmával középfokú végzettséggel már nem lehet elhelyezkedni. Elektrotechnika, elektronika, automatizálás, gépészet iránt nagyon nagy a kereslet a munkaerőpiacon. De nem tudom elmagyarázni a szülőnek, aki idehozza a gyereket, hogy gépészetet tanuljon, mert ez nem tetszik neki. Sajnos nincs ma még megfelelő kommunikációs rendszer. Ezt nagyon hiányolom. Elmondtam az oktatási bizottságban is, elmondtam más, minden lehetséges fórumon hogy a tájékoztatás a politikának, a szakmapolitikának lenne a dolga, hogy eljussanak a megfelelő helyekre a hirdetések, hogy igenis gépészek, automatizálási szakemberek kelljenek, hogy orientálják a szülőket, a gyerekeket ebbe az irányba. Mint iskola ezt nem tudom megtenni, mert erre nincs pénzem. Az oktatási bizottságban beszélgettünk erről, ott felmerült, illetve szorgalmaztam, hogy valami-

lyen úton-módon kellene ezt csinálni, de aztán elmentünk a dolog mellett, amit nagyon sajnálok. Én azt hiszem, hogy ezzel a szaktárcáknak és a kamaráknak kéne foglalkozniuk. Egy kamarailésen is felvetettem, hogy miért nem ilyen irányba megy el a kamara, hogy népszerűsíti azokat a szakmákat, amelyekből hiány van. Visszatérve az eredeti kérdésre, túlképzés van még a külkereskedelemben, gazdasági képzésben, és hiány van az egészségügyben, gépészetben, elektrotechnikában. Ezek mind érettségire épülő szakmák. A szakiskolákkal külön kell foglalkozni, azok külön életet élnek. A szakiskoláknak az első két éve ugye általános képzés, és utána két év a szakképzés. Nagyon sokan mondják, hogy az a két év nem elég a gyakorlat megszerzésére. Én úgy érzem, hogy a szakképzés nem áll a helyzet magaslatán. Kiemelném, hogy nem a szakiskola, nem a szakközépiskola hibájából adódóan, hanem az oktatási törvény, az oktatási kultúra megváltozása miatt. Az elmúlt években semelyik kormányzat nem foglalkozott megfelelően a szakképzéssel, a szakképző intézményekkel. Ez engem különösen bánt, minden fórumon elmondtam, leírtam, mindent megtettem azért, hogy a nagy emberek szemét felnyissam. Egyébként nemcsak én, sokan mások is. Nem sikerült. Nagyon erős az egyetemi, főiskolai lobby, és nagyon háttérbe szorul emiatt a középfokú szakképzés.

Én nem tartom jónak azt sem, hogy ilyen hallatlan mennyiségben végeznek főiskolát, egyetemet az emberek. Nincs ennyire szükség meggyőződés szerint. Erről bárkivel vitába merek szállni, noha nincs tudományos megalapozottsága nálam ennek a dolognak. Egyszer azt mondta nekem egy politikus, akivel vitatkoztam, hogy szerinte nem látom jól a helyzetet, mert ha egy fiatalnak magasabb végzettsége van, több van a fejében, sokkal nagyobb az elhelyezkedési esélye. Ezzel szemben én azt látom, hogyha valaki nem a neki megfelelő fokozaton van ebben a hierarchikus rendszerben, akkor nem fogja megtalálni a helyét. Mondok egy nagyon egyszerű példát. Egy gépészmérnök-asszisztens nagyon ritkán fog elmenni autószerelőnek. Két dolog miatt: őt nem erre képezték ki. Hiába közeli rokonszakma az autószerelő, ő gépészmérnök-asszisztens lett, neki azt mondták, hogy te már felsőfokú végzettséggel rendelkezel. Ő bizony nem olajozza össze magát. Ez nem fér bele a karriertervébe. Ugyanakkor a saját szintjén nem kap állást, mert tömve van az a szint. Tehát nem akar visszamenni, vagy ha mégis, akkor rossz érzése lesz, nem ezt szerette volna, és azzal kerül szembe, hogy nem is ért hozzá. Ugyanakkor, ha egy fiatal abban a közegben kezd dolgozni, mondjuk, autószerelő lesz, vagy kőműves lesz, és elkezd házat építeni, vagy asztalos lesz, és elkezd régi, antik asztalok felújításával foglalkozni, akkor elindul a gyerek egy olyan szakma felé, amiben kinyílik és hihetetlenül elégedett lesz a szakmájával. Sok pénzt keres vele, ért hozzá, művésze lesz ennek a szakmának. Ez az ember elégedett lesz, mert elindult egy kőműves mesterségből, felépített egy házat, és egyre újabb dolgokat tanul meg, amivel pénzt is keres, és a tudását is gyarapítja. Tehát ilyen módon is el lehet indulni fölfelé csak akarni kell. Persze a társadalomnak kötelessége ezt segítenie ez lenne az én baloldaliságom lényege, hogy a társadalom teremtsen meg a lehetőséget ezeknek az embereknek a továbbképzésére.

E: Szóval nem ért egyet a szakképzés átalakításával.

K. S.: Én ezt nem tartom jónak, és ezt sok helyen el is mondtam. Pestalozzi mondta, hogy a kezét, a szívet és az agyat együtt kell nevelni. Ezt a hármast együtt kell csinálni, különben nem működik a dolog. A mostani képzés megítélésem szerint olyan, hogy az agyat műveljük, mert ugye azt mondjuk, hogy mindenkinek joga az általános műveltség megszerzése. És merem állítani, hogy a szívet is műveljük, mert ma már az iskolák nagyon nagy súlyt fektetnek a nevelésre. A mi iskolánknak is egyik kiemelt szempontja, hogy a tanulókat nevelni kell. Tehát az oktatás és a nevelés együttessége megvan. De a kézre senki



sem gondol. És ennek a szakképzés... az ember látja a kárát, mert a szakiskolák első két évében, és a szakközépiskolákban egyáltalán nincs megfelelő oktatás a kéz művelésére. Ugyanis ma már nem lehet hármás csoportbontásokat létrehozni. Nem tudjuk a gyerekek kezét művelni, és így ügyetlenek lesznek. Nem tudjuk, mert nincs rá fedezet. Régen a szakközépiskolákban, a szakiskolákban hármás csoportokban folyt a gyakorlat, és lényegesen több időt lehetett erre fordítani. Ez megszűnt. Ebből adódik, hogy ügyetlen gyerekek kerülnek ki az iskolából. Ez olyan, mintha egy zongoristát a 18. évéig csak szolfézsra és zeneelméletre tanítanék, és 19 éves korában odaültetném a zongorához, hogy na, fiam, akkor most játsszál. Soha nem lesz belőle zongorista. Mi ezt csináljuk most a szakképzéssel. Ha én ezt felvetem, akkor mindig az a válasz, hogy az esélyegyenlőség nevében minden gyereknek meg kell adni az esélyt a tanulásra. De azt sose mondják, hogy a kéz tanulásának az esélyét is meg kell adni, mert az most kimarad.

E: A szakképzésen kívül mit tart jelenleg a legnagyobb problémának a főváros oktatásában?

K. S.: Az iskolák állapotán kell javítani. Ez összetett kérdés. Az az iskola, ahol most vagyunk, 1912-ben épült.

E: Gimnázium volt, ugye?

K. S.: Sok minden volt, ha emlékeim nem csalnak, akkor eredetileg nevelőotthonnak épült, aztán volt általános iskola, gimnázium, majd szakközépiskola, úgyhogy mindent megélt ez az épület. Egy ilyen nyilván nem hasonlítható össze egy újjal. Az épületeink állagán biztos, hogy javítani kell. A neveléssel-oktatással azt hiszem, hogy aránylag jól állunk. Többségében jó kollégák vannak, tehát meg merem kockáztatni, hogy a szürke-állomány jó. Nem ártana talán egy picit fiatalítani, de azt azért el kell mondani, hogy az idősebb kollégák megbízhatók. Elsődlegesen az infrastruktúrát kell úgy megoldani, hogy eleget tegyen a kívánalmaknak, mind befogadó számban, mind műszaki állapotban. A fővárosnak ezzel kell leginkább foglalkoznia. Volt a fővárosban egy nagyon jó kezdeményezés, az idegen nyelvoztatás támogatásának a programja, amire rengeteg pénzt költöttünk. Ennek át kell tekinteni a hasznosságát, meg kell vizsgálni, hogyan működik. Ez egy bonyolult kérdés, s talán túl messzire vinné ezt a beszélgetést.

E: Milyen változások várhatók a jövőben?

K. S.: A főváros most megpályázott egy jelentős összeget, egy kétütemű felújítási tervvel. Ha ez a terv megvalósul, akkor a főváros óriási lépést tesz az oktatás minőségének javítása érdekében. Most ezt a 2007-es programot kell végrehajtani. Sok iskolát újít fel a főváros, és a következő etapban sor kerül más intézményekre is. Nagyon érdekes az is, hogy mi lesz a már említett TISZK-ekkel, hogy beválnak-e, hogyan válnak be, miként fognak működni. Ha beválnak, akkor több TISZK-et kell létrehozni. Ez a jövő kérdése, amit vizsgálni kell, erre most még nem lehet megadni a választ. Én bizakodom, hogy hasznosak lesznek, és beváltják a hozzájuk fűződő reményeket. Ezek azért is fontosak, mert generálni fogják az iskolák közötti szorosabb együttműködést. Nagyon fontos, hogy újra föllásson a Fővárosi Pedagógiai Intézet, és újra fellegvárát képezze az oktatásnak, ahova szakmai tanácsért, segítségért lehet fordulni.

E: Hogyan fogalmazná meg, mi Budapest specifikuma az oktatás területén, miben más, mint a többi város?

K. S.: A specifikuma az, hogy ez a város a legnagyobb iskolafenntartó. Nagyon nagy a területi szétszórtság. Ennyi szakképző intézmény, ennyi gimnázium egy fenntartó kezében sehol másutt nincsen. Éppen ezért, talán jobban oda lehetne figyelni Budapest hangjára a törvényalkotásnál.

Az interjút Tomasz Gábor készítette

„Az autonómiák között elvész a minőségre vonatkozó felelősség”

Szira Judit, a Fővárosi Közgyűlés Oktatási Bizottsága tagja (SzDSz)

Educatio: Kérlek, mutakozz be.

Szira Judit: A Szabad Demokraták Szövetségének vagyok külső szakértője az Oktatási Bizottságban. Sz. J.: Az Oktatási Bizottságban vannak választott tagok, a különböző pártok képviselői, és vannak meghívott külső szakértők. Az OB 15 tagú. Az SzDSz-nek van két politikus tagja, Spira Veronika és Geberle Erzsébet, és két külső szakértője, Andor Mihály és én.

E: Mit csináltál, mivel foglalkoztál korábban?

Sz. J.: Matematika-kémia szakos tanár vagyok, és a 70-es évek legvégén kezdtem tanítani a nyolcadik kerületben, a Köztársaság tér tájékán, a Bezerédi utcában. Ez a kezdés eléggé meghatározta a későbbi pályámat. Ott akkoriban is nagyon sok hátrányos helyzetű gyerek volt, sok roma család lakott a környéken, és így ebbe az irányba fordult az érdeklődésem. Nagyon szerettem ott dolgozni, de sajnos már akkor is csökkent a gyereklétszám, a nyolcadik kerületben különösen, így bezárták az iskolát, és egy szakközépiskola nyílt a helyén. Aztán ismeretségbe kerültem Solt Ottíliaival, később Liskó Ilonával, és ezek az élmények mind ugyanebbe az irányba nyomtak engem. Amikor a Soros Alapítvány egy nagy közoktatás-fejlesztési programot indított, akkor abbahagytam a tanítást.

1993-tól a Soros Alapítványnál egy nagy költségvetéssel, évi 6 millió dollárral, gazdálkodó, nagy közoktatás fejlesztési program indult. Ott voltam programigazgató. Az alapítványnál is elsősorban a szegények ügye és az esélyteremtés lehetősége érdekelt. Szakmailag nagyon sokszínű fejlesztési programot kezdtünk, az oktatásügyi vezetők képzésével, a történelem tantárgy modernizálásával, az informatikai fejlesztésekkel, környezeti neveléssel is foglalkoztunk, ösztöndíjprogramokat találtunk ki szegény gyerekeknek, a roma diákokat pedig nemcsak az ösztöndíjjal, hanem mentortanári segítséggel kombinált ösztöndíjjal segítettük. A programok igyekeztek figyelembe venni a legújabb szakmai eredményeket, fejlesztéseket. Sok nagyszerű munkatárs, szakértő és kurátor dolgozott akkoriban az alapítványnak. A programokban igyekeztünk körültekintőek lenni, csak néhány példát említek: például a tolerancia témában nagyon haladó Szentől szembe a történelemmel és önmagunkkal című amerikai fejlesztésű tananyagot adaptáltuk a magyarországi viszonyokra, külföldön kiképeztettük a trénereket, majd itthon tanártréningeket szerveztünk, és csak azok a tanárok kapták meg a könyveket, akik sikerrel elvégezték a képzést. Néhány év elteltével segítettünk ezeknek a tanároknak, hogy létrehozzák a saját civil szervezetüket, és ezzel be is fejeztük ezt a fejlesztést. Ma is sikerrel működik a Hannah Ahrend Alapítvány.

Az Önfejlesztő iskolák programban az iskolákból, akkor még szokatlan módon, nemcsak egy tanár érkezett, hanem hárman, és az igazgató mindenképpen ott kellett, hogy legyen. Közös dolgozták ki saját pedagógiai programjukat és a helyi tantervüket, ez akkoriban került be a jogszabályba. A közös munka után az iskolában a tantestülettel dolgoztak tovább, és az újabb alapítványi tréningen megbeszélték az otthoni munka tapasztalatait. Egy évben négy, egyhetes tréninget tartottunk. Animátorok és oktatáskutatók segítettek a munkájukat. A litván Soros Alapítványtól vettük át ezt a módszert. A programban résztvevő ötven iskola létrehozta az Önfejlesztő iskolák Egyesületét. A következő évben meghirdetett tréningen már az előző évi tanárok is dolgozhattak, mint animátorok. A roma gyerekeket ösztöndíjjal és mentortanárral segítettük. Az ösztöndíjasokat nyáron táborozni vittük, és a tanároknak igyekeztünk szakmai segítséget nyújtani. Ők is eljöt-



tek három napra a táborba, és egy módszertani kiadványt is készítettünk nekik. Mint a fenti példából is látható, az alapítvány nemcsak pénzt osztott, hanem taneszközt, képzést, fejlesztésekben való részvételt is. Azt hiszem, ezek a programok komoly hatással voltak az oktatásügyre.

Négy évig dolgoztam a Soros Alapítványnál. Utána külföldön voltam, de ott se szakadtam el a hátrányos helyzetűek ügyétől. Tagja lettem egy oktatási bizottság melletti bizottságnak, mint idegen anyanyelvű. Ez Kaliforniában volt, ott dolgoztam a Palo Alto-i bizottságban, az angol, mint második nyelv tanítása területen. Akkoriban nagyon komoly politikai vita folyt az angol nyelv tanításáról Kaliforniában. Egy republikánus kaliforniai kongresszusi képviselő népszavazási javaslatot tett, ami arra vonatkozott, hogy a bevándorló, nem angol anyanyelvű gyerekeket jobb lenne nem az addigi rutin szerint integráltan, a többiekkel együtt tanítani az általános iskolában. Ott a közoktatásban szigorú iskolai körzetek vannak. Úgy tanultak, hogy az első két óra volt az angolra, mint second language-re, és a többi órában mind együtt tanultak a többiekkel, akár milyen gyenge is volt az angoltudásuk. Akkor ennek a republikánus képviselőnek az volt az ötlete, hogy legyen külön iskola a bevándorló gyerekeknek, és ott majd jó alaposan megtanulják az angolt, aztán ha már nagyon jól tudják a nyelvet, akkor mennek be a többiek közé. Az indoka az volt, hogy a nyelvet nem elég jól tudók hátráltatják a többieket a haladásban. Ott egy hatalmas nagy mozgalom volt ez ellen a javaslat ellen, én is csináltam mindent, amit lehetett, tüntettem és írtam is ellene. Leszavazták a végén, és maradt minden a régi ben.

Amikor hazajöttem 1998-ban, akkor kerültem be a főváros Oktatási Bizottságába, és azóta is tagja vagyok. Mellette dolgoztam, mert ez nem főállás. Legutóbb az Oktatási Minisztériumban voltam Mohácsi Viktória (a hátrányos helyzetű és roma gyerekek integrációjáért felelős miniszteri biztos) tanácsadója, most a Világbank és a Nyílt Társadalom Intézet által alapított Roma Oktatási Alapnak dolgozom.

E: Miért vállaltad el az OB-ben a munkát? Mit szeretnél volna elérni?

Sz. J.: Elsősorban azért, mert azt gondoltam, hogy mivel dolgoztam oktatási intézményben, iskolában, aztán a legnagyobb non-profit intézménynél volt szerencsém dolgozni, hogy a fenntartói szinten mind a két tapasztalat hasznos lehet. Gondolom, ezért is kértek fel, ezért is gondoltak rám, hogy valaki, aki hosszan tanított is, meg a non-profit szférát is ismeri, ráadásul ott bizonyos értelemben oktatáspolitikai kezdeményezésekben vett részt, hasznos lehet az önkormányzatnak. Azt gondoltam, hogy a fenntartó szint Magyarországon, különösen a rendszerváltás után, egy olyan komoly szint, hogy azt hittem, azt reméltem, hogy azontúl, hogy ez nekem egy nagyon érdekes tapasztalat lesz – és ebben a részében nem is csalódtam –, az én tapasztalatom is hasznos lehet. Ebben a részében bizonyos fókig csalódtam.

E: Erre a csatlódásra majd visszatérnénk, de előbb mond el nekem az OB összetételét.

Sz. J.: A választási eredmények függvényében a koalíciós tárgyalások során dől el, hogy melyik párt hány képviselőt küld a különböző bizottságokba és hány külső szakértőt. Az OB-ben van öt szocialista képviselő, ebből kettő külsős, négy SzDSz-es képviselő, abból is kettő külsős, és van hat ellenzéki. A FIDESZ-nek egy képviselő tagja van a bizottságban, és három külső szakértője. Egy MDF-es képviselő van a bizottságban. Az ellenzékéből a legjobb kapcsolatombal Balczó Zoltánnal van, aki a MIÉP, majd a JOBBIK képviselőjeként ül a bizottságban. Sok alapvető szakmai kérdésben egyetértünk, és nem politizálunk.

E: Milyen céljai vannak az SzDSz-nek az oktatás terén, milyen a programja?

Sz. J.: A program címe, Európai tudás, európai lehetőségek. Budapest Európa egyik keleti oktatási központja. Nemcsak az itt élők, de az ország távoli területein, illetve a határokon túl

lakók, és más kelet-közép-európai országok diákjai is gyakran választják a magyar fővárost. Budapest az ország legnagyobb oktatási centruma: több százezer 18 év alatti diák tanul a városban, és a foglalkoztatottak majdnem 10 százaléka ebben az ágazatban dolgozik. Ez már ma is az oktatási intézmények hatalmas súlyáról árulkodik, és várhatóan a számok növekedni fognak a közeljövőben. Szeretnénk, ha néhány év alatt a középiskolai beiskolázottság 80–85 százalékra, az egyetemi 40 százalékra emelkedne. Ez két okból is fontos Budapestnek: egyrészt a jó színvonalú, ingyenes alap- és középfokú oktatás a társadalmi esélyegyenlőség egyik alapja lehetne, másrészt a jól képzett munkaerő a gazdaság fejlődésének az alapfeltétele. Bár az oktatási intézményeket nem kizárólag a Fővárosi Önkormányzat tartja fenn, a kerületekkel néhány éve megkötött együttműködési megállapodás alapján a főváros meghatározó szerepet vállalt az információcserében és a szakmai munka javításában. Bár Budapesten szinte az iskolák szinte minden fajtája megtalálható, vannak nagyon hátrányos helyzetű társadalmi rétegek, főleg a romák, illetve a nagyon szegény, alacsony iskolázottságú családok gyermekei, akiknek nem jut megfelelő szintű oktatás. A legnehezebb helyzetben az iskolázatlanok és a korábbi, elavult képzési szerkezetű szakképző iskolákból kikerült pályakezdők vannak és az ő gyerekeik. Sajnos jól tudjuk, hogy vannak olyan kerületei a fővárosnak, ahol szegregált iskolákban tanulnak a gyerekek, és ezt a problémát a kerületek, legjobb szándékuk ellenére sem tudják maguk megoldani. Én reménykedem abban, hogy egy ilyen nagy városban, ilyen nagyszerű tömegközlekedéssel, a szegregáció előbb utóbb kiküszöbölhető lesz.

A PISA vizsgálatból, és más mérésekből kutatásokból tudjuk, hogy vannak nagyon gyengén teljesítő szakiskoláink, ahol a gyerekek, fiatalok a minimális képzettségi, műveltségi szintet sem tudják elsajátítani. Azt hiszem, ezen a helyzeten is mielőbb változtatni kellene. Úgy tűnik, hogy az Oktatási Minisztérium szakiskolai fejlesztési programja, és más kezdeményezések nem bizonyultak elég hatékonyak, így tovább kell gondolkodnunk és én nagyon szeretném, ha a fővárosnak lenne válasza ezekre a bajokra.

Az SzDSz választási programjában hangsúlyosan szerepel az esélyegyenlőség ügye, ennek egyik hatékony eszköze az a szakkollégiumi rendszer, amely a főváros által üzemeltetett középiskolai kollégiumokban működik. Mindez persze fontos, de messze nem elegendő, tovább kell gondolni az esélyteremtés lehetőségeit.

Az OB számára az egyik legfontosabb feladat a színvonalas szakképzés biztosítása a városban. Budapesten található az ország szakképző intézményeinek negyede, a legtöbb a főváros fenntartásában. A budapesti szakközépiskolákban tanulók harmada nem budapesti, háromnegyed részük Pest megyei. A szakközépiskolai képzés csak részben tud lépést tartani a gyorsan változó követelményekkel. Főként a korszerű informatikai és termelés-technológiai ismeretekkel rendelkezők iránt növekszik a kereslet, tehát a képzést is ennek megfelelően kell alakítani.

Az SzDSz igyekszik teljesíteni a választási ígéreteket. Ez persze nem megy egyszerűen, hiszen nem vagyunk többségben, koalíciós kormányzás van, és az oktatásért felelős főpolgármester helyettes nem SzDSz-es. Így aztán vannak ügyek, amelyek megoldhatóak közös akarattal, és vannak, amelyek nem. De ez így van rendben, akkor is, ha sokszor fáj, hiszen ez egy választott politikai testület, ahol mindenkinek megvannak a preferenciái. A külső szakértők helyzete egy kicsit kényes. Hiszen mi úgy érezzük, én legalábbis úgy érzem, hogy a szakmai szempontok miatt hívtak be minket a bizottságba, mégis sokszor politikai szempontok szerint kell szavoznunk, a koalíciós partnerrel történt megállapodások miatt. Ez is lehet elvárás, és ez rendben is van. Sokszor mégis kellemetlen, néha pedig lehetetlen.



E: Vannak-e szakmai viták az OB-ben?

Sz. J.: Nem jellemző. Elvi kérdés, hogy az OB nem a szakmai viták helye, mert ez nem szakmai testület. Azért vannak időnként szakmai viták, különböző napirendi pontok különböző mértékű vitákat váltanak ki. Amikor a közoktatási fejlesztési terv elfogadása van napirenden, vagy a közoktatási intézmények minőségfejlesztési tervének az elfogadása, vagy a költségvetés tárgyalása, aminek komoly oktatáspolitikai következményei vannak, akkor az egy sokkal hosszabb napirendet jelent. Ezek hosszabb vitákat jelentenek, mint hogy egy iskolában a tornaterem felújítására szánt összeget megszavazzuk, vagy hogy a beruházási tervet megszavazzuk. Ami nem azt jelenti, hogy a beruházás a fenntartónak ne lenne fontos feladata, mert a beruházásokat nagyon komolyan figyeljük, és egy komoly, hét évre szóló fejlesztési terve van a fővárosnak.

E: Abban nincsenek viták, hogy mikor melyik iskolát újítják fel?

Sz. J.: Vannak, persze, hogy vannak. De ez engem nem érdekel nagyon, mert hozzá tartozik az igazsághoz, hogy valamennyi pénz van, és nyilván a sokszorosát is el lehetne költeni. Azt hiszem, hogy azt nyugodtan el lehet mondani, hogy a fővárosban átgondolt, és folyamatos, tervezett fejlesztés folyik, és ez elég jól megy. Persze lassan megy, de erről nem akarok siránkozni. Egy komoly, négyemeletes, 800 fős iskolát felújítani nagyon komoly pénzt jelent, de amikor felújították, akkor az rendben van. És mi nemcsak külsőt, nemcsak homlokzatot újítunk fel, hanem energetikai szempontból is, felújítunk fűtést, nyílászárót, mindenfélét. Hiszen a főváros tartja fenn ezeket az iskolákat, nem mindegy, hogy milyen állapotban vannak. Az oktatási ágazat EIB hitelből és önkormányzati saját forrásból megvalósuló intézmény-rehabilitációs programjának előkészítése 2003-ban kezdődött, és a tervek szerint 2004–2010-ig tart, a forrás közel 32,5 milliárd Ft. Az *energiagazdálkodást* racionalizáló program befejeződött, és összesen 1,953 milliárd Ft-ot fordított erre a város. E keretből az előzetes energiahatékonysági felmérésekben épületeként meghatározott feladatokra, úgymint fűtés, világítás, víz ellátási rendszer korszerűsítések, nyílászáró cserék, felújítások stb. készültek el.

A másik, ami viszonylag rendben van, az a szakmák struktúrája. A 90-es évek közepén volt egy nagy szakmastruktúra átalakítás, amikor a nem piacképes – amivel egyáltalán nem lehetett már elhelyezkedni – szakmák képzését megszüntette a főváros, és az egész szakmastruktúra modernizációja megtörtént. Ez azóta is folyamatosan történik. Persze ez nagyon nehéz egy ekkora városban, ahol ennyiféle szereplő van, mert vannak alapítványi meg magán intézmények, egyre több. De végül is a szakképzés egy jól működő dolog. A kereskedelmi, közgazdagsági szakmákban, mert erre van a legnagyobb igény, Budapesten van a legtöbb munkalehetőség. Nem könnyű tervezni, nem könnyű számolni, hogy mire van szükség és mennyire. De ezt folyamatosan csinálja az önkormányzat, és igyekszik a szakmai struktúrát karbantartani. Figyeljük a munkaerőpiaci előrejelzéseket, és igyekszünk ezekhez tervezni. A jelentkezéseket is figyeljük, hogy hova mennyien jelentkeznek. A szakképzésnek ezzel a részével foglalkozunk. Szóval ez viszonylag rendben van. Ez egy stratégia mentén történik. A másik, amivel viszonylag elégedettek lehetünk, és azt gondolom, hogy az is rendben van, azok a kollégiumok. A kollégiumokat is mi tartjuk fenn, és van kollégiumi koncepciónk. De hogy ki megy el kollégiumba tanárnak, az már probléma. Természetesen a főváros sem tud elegendő bért adni a nevelőtanároknak.

E: Mi ez a kollégiumi koncepció?

Sz. J.: A koncepció abszolút megfelel a szakmai fejlesztési szempontoknak, a gyerekek érdekérvényesítésére, közéletükre, a különböző modern tanulmányi lehetőségekre, te-

hát a számítógépes, az idegen nyelvi és egyéb lehetőségekre is gondol. Az iskolával való kapcsolattartás, a szülőkkel való kapcsolattartás – ezek benne vannak. Egy olyan fajta gyerekbarát kollégiumot képzel el, ami a lehetőségek szerint egy ekkora városban megvalósítható. A kollégium az én szempontomból nagyon fontos dolog, hiszen az esélyteremtés fontos helyszíne.

E: Mi az OB hatásköre a kollégiumokkal kapcsolatban, a koncepción túl?

Sz. J.: Ez egy nagyon nagy kérdés, hogy mi az OB hatásköre, illetve mit gondol az OB a hatásköréről, és mi lehetne a hatásköre. Mert egyrészt kötelessége a koncepció megalkotása, kötelessége a koncepció megvalósításának nyomon követése, és kötelessége a törvényességi hatósági felügyelet az intézmények fölött. Ezt a törvény leírja. De a gyakorlatban ez úgy működik, hogy megvannak a fenntartónak a koncepcionális elképzelései, a fenntartó igényli a normatívát. A fővárosi önkormányzat a legnagyobb vonalú fenntartó az egész országban, mert megduplázza a normatívát, sőt, még azon túl is hozzátesz. Azt lehet mondani, hogy a főváros a finanszírozás szempontjából a lehetősége maximumát adja.

E: És ez hogyan alakult ki? Mert azért ez bizonyára egy politikai döntés volt?

Sz. J.: Ez egy abszolút komoly politikai döntés volt, illetve inkább gazdasági döntés. Részben a koalíciónak köszönhető, és a volt ügyosztályvezetőnek is, aki egy határozott, miniszteriumi és önkormányzati adminisztrációban jártas, kardos asszony volt, aki egyszerűen tudta, hogy hogyan lehet egy önkormányzatban érdeket érvényesíteni és pénzeket kiharcolni. Az már más kérdés, hogy a pénzek milyen hatékonyan vannak elkölthetve, hogy ez a gyerekeknek milyen minőségű és hatékonyságú ellátást nyújt, és mennyire eredményes. Tehát a normatíva minden intézménynél nagyon rendesen ki van egészítve. Mi egy nagyon komoly finanszírozási modellt dolgoztunk ki, ugyanúgy, ahogy az egész fővárosban, hiszen a fővárosnak a finanszírozási részével semmi baj nincs, nincs eladósodva, hitelképes, tőkije van stb. Ezt Demszky mindig el is szokta mondani és ez így igaz, erre büszkék is lehetünk. Ugyanez igaz az oktatásra is. Az oktatás finanszírozása, a fent már említett feladat alapú finanszírozás nagyon modern és jó megoldás, 1999 óta működik így a főváros. A feladatfinanszírozás azt jelenti, hogy nem egyszerűen továbbadjuk a normatívát, ami a gyerekek száma után érkezik, hanem a feladatot nézzük, amit ellát az iskola, és annak függvényében finanszírozzuk az iskolát. Így az iskolák biztosak lehetnek abban, hogy minden feladatot, amit elvállalnak és az önkormányzat is jóváhagy, azt el tudnak majd látni, lesz rá fedezet.

Ez azt jelenti, hogy a különböző feladatokhoz mérten differenciál a finanszírozás, és mindenki megkapja azt a pénzt, ami ahhoz a feladathoz kell. Persze nem akarom túl rózsaszínre festeni a képet, mert azt is mondhatja egy iskola, hogy de én még szerettem volna megbontani a magyart is, mert annyira gyengék a gyerekek, akik idejárnak, hogy még ez is nagyon kellene... De hát minden nem megy.

E: Ki határozza meg, hogy mi a feladat költsége?

Sz. J.: Attól függően, hogy matematikát tanítanak, vagy esztergálnak vagy nyelvet tanítanak, mi a feladatot finanszírozzuk, és ehhez van egy eljárás, hogy mi mennyibe kerül. Ezt is sokan vitathatják, de ennek alapján az iskola előkészíti a költségvetését, az ügyosztályon vitatkoznak velük, küzdenek egymással, ez a dolguk. És aztán megállapodnak, és mi aszerint finanszírozunk. Mi ebbe nem nagyon szoktunk beleszólni, mert ez tipikusan ügyosztályi feladat, ott vannak a referensek, ők tudják, hogy az adott iskolában tényleg annyi-e a reszelés vagy nincs szükség erre. Mi ezt elfogadjuk. A finanszírozás tulajdonképpen rendben van. Lehet bírálni, lehet folyamatosan javítani, de ahhoz képest, ami más önkormányzatoknál van, nálunk nagyon jó a helyzet. Ezért sok középfokú intézmény boldogan bejönne a főváros fennhatósága alá, hiszen a fővárosban jobbak a tanári



fizetések. Minden évben be is jön egy-kettő, idén a Veres Pálné és az Eötvös. A kerületek egyre több középfokú intézményt átadnak.

E: Ki dönt arról, hogy átveszi-e az iskolát a főváros?

Sz. J.: Először a kerület dönt, aztán az OB javaslata alapján a Közgyűlés megszavazza. Ilyenkor van egy vita arról, hogy a kerület mit akar tenni az iskolával. Mert ők nem akarják megszüntetni az intézményeket, mert melyik kerület vállalja, hogy becsukja a gimnáziumot? Azt mondja, hogy a középfokú feladatellátás számára nem kötelező, mert ő helyi jogú önkormányzat, ezért átadja a feladatot a megyei jogú fenntartónak. Mi akkor azt kérdezzük, hogy a feladatot adja át vagy az intézményt adja át. Ha nem adja át az intézményt, akkor csukja be ő, mert ez az ő problémája politikailag, munkajogilag, minden szempontból. Általában ezt nem szokták vállalni, és átadják a feladatot az épülettel együtt. Mégis mindig vannak olyan dolgok, amit nem kapunk meg az épülettel, a napközis tábort, a balatoni nyaralót pl. nem adják át az iskolával együtt. Most úgy néz ki, hogy a gimnáziumokat előszeretettel adják át, és az OB legtöbb tagja azt gondolja, hogy ez egy jó irány. Tulajdonképpen az lenne helyes, ha ez központilag szabályozottan úgy működne, hogy a megyei jogú fenntartónál lenne az összes középfokú intézmény, mert akkor sokkal több koncepcionális kérdésben lehetne egyértelmű a helyzet. Főleg manapság, amikor a gimnáziumot és a szakközépiskolát nem különbözteti meg egymástól semmi más, csak az, hogy a szakközépiskolában majd lehet szakmát is tanulni az ötödik évtől, de gyakorlatilag ugyanúgy az érettségire készít fel, mint a gimnázium. A koncepció szempontjából, a gyereklétszám, meg a tanármozgás, a szakmai fejlesztések szempontjából sokkal jobb lenne, ha mindezek egy fenntartónál lennének.

E: A párpolitika mennyire befolyásolja az OB döntéseit? Mik azok a területek, ahol komoly politikai csatározás folyik?

Sz. J.: Leginkább a költségvetésnél vannak pártpolitikai harcok. A koalíciós pártok más szemlélettel néznek a költségvetésre, hiszen ők vezetik a Városházát, tudják, hogy nincs pénz mindenre. Bár az is igaz, hogy – és ez a sajtóból tudható – ez inkább az SzDSz-re vonatkozik, főleg amíg Atkári János volt az SzDSz alpolgármestere, és ő tartotta a kezében a kasszakulcsokat. Az SzDSz különben sem egy osztogató párt, a liberálisok rászorultsági alapon osztogatnának, ha van mit. Az MSzP-ben ezt sokszor másképp gondolják, itt vannak vitáink. Nem az ötletekkel van a baj, hanem azzal, hogy sokszor irreálisak. Például, hogy minden gyerek ingyen tankönyvet kapjon, ezt mi évek óta ellenezzük. Azt gondolom, hogy csak rászorultsági alapon szabad tankönyvet osztani, és nemcsak azért, mert nincs rá pénz, hanem mert nem helyes, ha az állampolgárok, akiknek van jövedelmük, nem maguk veszik meg a tankönyveket.

Amióta az OB-ben vagyok, minden évben vita van a tábor pályázatokból. Nem sikerült hat év alatt befolyásolnom a bizottságot, hogy csak az igazán szegények, és rászorultak táborozását támogassuk, és hogy ez egyrészt szakmailag lehetséges, másrészt nagyon fontos elv. Szerintem nem elfogadható, hogy a nem rászorultak is az állami, önkormányzati különtámogatásokban részesülhessenek. Nem csak a pénzhány miatt, hanem a demokratikus értékrendszerrel is ellenkezik. Itt utalnék a fent említett csalódásra, ha az ember túl sokat marad kisebbségben, az nem könnyű. Mindenesetre úgy döntöttem, hogy többet nem veszek részt a tábor pályázatok bírálatában.

Arról, hogy hogyan tartsuk fenn az iskolákat, hogy egészítsük ki a normatívákat, ebben sem az ellenzék, sem mi nem szoktunk vitatkozni. Olyan abszurd ötlet sincs, hogy mondjuk 10 ezerrel toldjuk meg a kiegészítést, mert mindenki tudja, hogy ekkora rendszerben ez nem lenne észszerű. Tehát a normatív támogatás és a kiegészítés rendben van. Hogy ez

belül hogyan oszlik meg, abban sincs vita, mert azt rá lehet bízni a szakapparátusra. De az extra dolgokról vita van. Például amikor a minisztérium számítógép vásárlási lehetőséget kínált, akkor a fővárosi tanároknak az önkormányzat kiegészítő részt akart biztosítani. Ez hasonló vita, mint a tankönyveké. Én erről is azt gondolom, hogy rászorultsági alapon tegyünk, mert tanár és tanár helyzetében nagy különbségek lehetnek. Van, aki be se adná az igényét, és van, aki valóban rászorul. Erről az MSZP-vel szokott vita lenni. De van, amiben tökéletes egyetértés van, ilyen volt például az idegen nyelvi fejlesztési program. Erről 4–5 éve kezdődött el a diskurzus. A nyelvoktatásban a szakközépiskolák nagyon le vannak maradva, ezért egy nagy nyelvi fejlesztést terveztünk. Az első előterjesztés még abban gondolkodott, hogy minden nyelvtanárnak emeljük meg a fizetését. Erről lett egy szakmai vita, és végül egy jó koncepció alakult ki, amely szerint a tanároknak képzést adunk, és több óraszámot. A több óraszám ugyan több munka, de akkor a gyerekeknek is jut valami, mert több nyelvvórájuk lesz. Annak a tanárnak adtunk több nyelvvóra lehetőséget, aki elvégezte a képzést. Abban mindenki teljesen egyetértett, hogy a nyelvi fejlesztő programra külön költségeket kell fordítani és ez azóta is folytatódik.

E: Mit képvisel az ellenzék?

Sz. J.: Úgy viselkedik, mint minden ellenzék, és ez így van jól. Tehát azt képviseli, hogy miért adunk ilyen kevés pénzt, miért küldjük el a tanárokat, miért csukjuk be az iskolát. Ezekről mindig komoly viták szoktak lenni. Most a legutóbbi vita tárgya, a racionalizálás kérdése volt. Ez azt jelenti, hogy mivel csökken a gyereklétszám, és a demográfiai mutatók ezt egyértelműen jelzik, kevesebb iskolára van szükség, ezért el kellett dönteni, hogy melyek azok az iskolák, amelyeket összevonunk más iskolával. Nemcsak a jobb hangzás miatt mondom, hogy összevonunk, mert ez tényleg így van. Mert a gyerekeket csak felmenő rendszerben lehet átcsoportosítani, a tanárokat is, tehát egy iskolabezárás éveket vesz igénybe, és ez valójában összevonás. De hogy melyik iskolát melyikkel vonjuk össze, melyik iskolára kisebb az igény, ez mindig vitakérdés. Nyilvánvalóan ez egy hálás ellenzéki téma, és minden faluban, városban és minden kerületben így működik, hogy amikor a kormányzó párt vagy pártok be akarnak csukni egy iskolát, akkor az ellenzék és a szülők nyilvánvalóan ez ellen szólnak. Holott mindenki tudja, hogy több a hely az iskolában, mint amennyi a gyerek. Aki kormányoz, annak a választókkal szemben is van felelőssége, tehát a választók pénzét nem költheti félig üres iskolára. Tehát gondolkodnia kell azon, hogy hány iskolára van szükség. Ebben a helyzetben kódolva van, hogy milyen szerepet visz az ellenzék. A legutóbbi vitánál mi magunk is úgy gondoltuk, mármint a liberálisok, hogy a mai szakmapolitikai szokások szerint szerencsés, ha egy komoly indikátorokkal alátámasztott minőségi vizsgálat után hozzuk meg a döntéseket. Egy városban nincs akkora jelentősége, hogy helyileg hol van az iskola. Jó tömegközlekedés van, középfokú intézményekről van szó, a gyerekek utazása nem jelent gondot. Ugyanakkor nem kell, hogy egy kerületben három, azonos szakmát oktató iskola legyen. Persze az is lehet, hogy kell, ha például van egy jó minőségű tanműhely. Tehát ezek mind megfontolandó kérdések. Az egyik legfontosabb szempont a közpénz, amibe ezek az intézmények kerülnek, és a közpénznek a minél jobb és gazdaságosabb felhasználása. Most is folyamatban van egy ilyen vita, mert négy intézmény összevonásáról kell gondolkodni, és ez mindig hatalmas konfliktus.

E: Milyen területek vannak még, ahol ütközik az ellenzék és a koalíció?

Sz. J.: Az OB nem kifejezetten pártpolitikai hely. Az a probléma, hogy nem látjuk egyértelműen, hogy mint fenntartóknak mi a feladatunk az egész oktatási rendszerben, és ezzel sokan így vannak. Mert egyrészt benne vannak a törvényben a szabályok a feladattainkról, de az, hogy egy iskolában milyen munka folyik, és hogy milyen a tanítás, meny-



nyire eredményes, mennyire érdekes, mennyire szeretik a gyerekek, mennyire szeretik a szülők, mennyi a hozzáadott érték, ezekbe a szintekbe nekünk tulajdonképpen nincs beleszólásunk. Nem utasíthatjuk az igazgatót arra, hogy vegyen fel egy jobb matematika-tanárt, mert a mostani nem elég hatékony. Nekünk gyakorlatilag hatósági, törvényességi feladataink vannak. Ugye a törvény nagyon nyitott, hatalmas autonómiát biztosít. Egyrészt a minisztérium hatalmas autonómiát ad az önkormányzatnak, például mi döntjük el, hogy becsukjuk-e, kinyitjuk-e az iskolát, kit nevezünk ki igazgatónak stb. Másrészt mi hatalmas autonómiát adunk az intézményeknek. És úgy érzem, hogy az autonómiák között elvész a minőségért érzett felelősség.

E: Majd eldönti a szülő, meg a gyerek, hogy melyik a jó iskola?

Sz. J.: Így van. De ez nagy probléma azoknak a szülőknek, akiknek a gyereke nem jut be a jó iskolákba. És ez nekem is, mint OB-tagnak probléma, mert én jobban örülnék egy olyan egységesen működtethető rendszernek, amelyben a minőségnek komoly szerepe van. Nemcsak azért, mert azt gondolom, hogy mint a fenntartó képviselője felelősséggel tartozom ezért, hanem azért is, mert azt hiszem, hogy az iskolák és a tanárok szakmai fejlődésének nagyon fontos eleme lehetne, hogy tisztában legyenek azzal, hogy milyen minőségű az a munka, amit tőlük elvárunk. Nem mi, az OB, hanem a társadalom, a gyerekek jövődö munkáltatói és nem utolsó sorban a gyerekek és a szülők.

E: Az OB nem dönthet úgy, hogy kompetens legyen ebben?

Sz. J.: Nagyon szeretném, ha így döntene. Mert elvileg ezt megtehetné. Most felmerült, hogy milyen jó lenne, ha a főváros tudná, hogy milyenek az intézmények, ha egységes indikátor rendszer mentén lehetne gondolkodni, és ez az indikátor rendszer hozzáadott értéket és egyéb tényezőket is vizsgálna. Akkor látnánk, hogy melyek azok az intézmények, ahol szükség van fejlesztésre, és melyek szolgálhatnak mintául a többieknek. Vannak intézmények, ahol a szociális háttér alapján, a gyerekek összetétele alapján meghatározott, hogy ott mi történik. Azt gondolom, hogy a fővárosnak egy olyan tervben kellene gondolkodni, hogy a szociális összetétel szerint az iskolák homogenitása valamilyen módon megszűnjön. Jelenleg a homogenitás nemcsak a gyerekekre vonatkozik, hanem a tanárookra is, mert a tantestületek ugyanolyan homogének, mint a diákok.

Sokan büszkék arra, hogy a főváros által fenntartott iskolából kikerülő gyerekek nagy számban bejutnak az egyetemre, versenyeket nyernek. Én inkább azt szeretném, hogy ne legyen olyan gyerek, aki nem szerez jó szakmát, és egyre több gyerek legyen, aki leérettségizik, teljesen függetlenül attól, hogy milyen iskolát végeztek a szülei, illetve függetlenül attól, hogy vannak-e egyáltalán szülei.

E: Hiszen nyilvánvalóan kényszerpályák vannak.

Sz. J.: Tudjuk, hogy vannak olyan iskolák, ahova a gyenge általános iskolai eredményt produkáló gyerekek érkeznek. Ott az iskolára szabott egyéni fejlesztést kellene megoldani. Meg lehetne próbálkozni azzal, hogy ez a fejlesztés minél összetettebb legyen, elsősorban pedagógiai és ifjúságpolitikai értelemben. A fővárosnak négy olyan iskolája van, amely kötelező beiskolázású, és ezekre ez különösen igaz. Az is érdekes kérdés, hogy egyáltalán helyes-e, hogy vannak ilyen iskolák. Mert elvileg minden gyereknek kellene, hogy legyen iskolája ezek nélkül is. Igazából ez a kötelező beiskolázás nagyon ronda dolog, mert ezzel azt ismerjük el, hogy előfordulhat, hogy egy fővárosi állampolgár gyerekeit minden fővárosi iskola elutasíthatja. Holott ez sérti a gyerekek oktatáshoz való jogát.

E: Mégis csak vannak ilyen iskolák, és ba lebet tudni, hogy ide a legbátrányosabb helyzetűek, a legtöbb iskolai kudarcot elszenvedett gyerekek mennek, akkor nem kellene ehhez speciális pedagógiai programot működtetni?

Sz. J.: Ez így van, speciális program kellene, hogy a hátrányaikból valamit ledolgozzanak. De erre sajnos nincs elegendő szándék, és erő. Némelyik iskolában nagyon jó tanárok próbálkoznak fejlesztésekkel. Most több szálon próbáljuk ezt a problémát orvosolni. Egyrészt egy második esély iskolát tervezünk indítani, a neve még nem biztos, hogy ez lesz, de ez lesz a funkciója. A cél az, hogy legyen egy olyan intézmény, amely rugalmasabb pedagógiai módszerekkel, akár egyénre szabott pedagógiai eljárásokkal, nem zsákutcás képzést kínálva, integráltan próbál fejleszteni. Úgy tűnik, hogy szeptemberben ez elindul. A másik az, hogy ha létrejön az előbb említett iskolákra lebontott indikátor-rendszer, akkor ezeknek az iskoláknak a fejlesztése valamilyen módon elkezdődhet. Most a Fővárosi Pedagógiai Intézetben új vezetés van, úgy tűnik, végre konszolidálódik a helyzet, és abban bízunk, hogy a Fővárosi Pedagógiai Intézet megtalálja a maga misszióját abban, hogy a fejlesztést szakmailag koordinálja. Tehát, ha megvan a minősítés, akkor a fejlesztéseket is kidolgozzák és célzottan végzik. Azt gondolom, hogy a legtöbb igazgató örülne annak, ha ez így lenne.

Persze az egész problémának van egy másik gyökere, ami nagyon fontos a számunkra, nevezetesen, hogy az általános iskolából hogyan érkeznek a diákok. Ebben szerintem a fővárosnak nagyon fontos szerepe lehetne, és nagyon sajnálom, hogy ezt a funkciót nem tudja betölteni. Bízom benne, hogy az FPI-vel vagy valamilyen más módon ez is megkezdődhet a közeljövőben. Mert az általános iskolákból már nagyon különböző tudással érkeznek a gyerekek, és ez determinálja őket arra, hogy hova tudnak továbblépni. Azt gondolom, hogy a fővárosnak nagyon fontos szerepe kellene, hogy legyen abban, hogy a kerületi szereplőkkel próbáljon valamit kezdeni, hogy legalább egy asztalhoz ültesse őket. Csak egy példát mondok: a múltkor beszélgettem a VIII. kerületi alpolgármesterrel, ismert, hogy ott a szegregáció milyen mértékű, és ennek következtében gyengébb iskolai eredményekkel jönnek a gyerekek. A VIII. kerületben próbáltak ez ügyben tenni valamit. Például becsuktak egy olyan iskolát, amely nagyon szegregált iskola volt, és a gyerekeket szétosztották a többi iskolába. Ami nagyon-nagyon jó kezdeményezés, és ez az egyik fajta megoldás a jövőre nézve. Ugyanakkor még mindig van olyan iskolájuk, amely száz százalékgig roma iskola, amit már nem mernek szétbontani, mert azt mondják, ha még több gyereket osztanának szét, akkor már mindenki elmenne azokból az iskolákból, aki nem roma. Ez országos jelenség, így alakul spontán a szegregáció. Egy olyan kerületnél, amelyik a tömegközlekedés szempontjából jó helyzetben van, persze lehetne azon is gondolkodni, hogy a 6-os villamos vonalán elérhető más kerületek iskoláinak részvételével csökkenjen a szegregáció. Nem csak azért, mert a tudományos kutatások alapján tudható, hogy 15–20 százalékos vagy annál kisebb arány esetén az integráció automatikusan és könnyen megy, hanem azért is, mert a többségi gyerekeknek is jó lenne, ha ez a város nemcsak kerületekből állna, hanem találkoznának egymással a különböző kerületek különböző hátterű lakói már gyerekkorukban is.

E: Hát igen, de a többségi gyerekek, meg különösen a többségi szülők nem ezt gondolják...

Sz. J.: Azt gondolom, hogy mondjuk kettő roma gyerektől még nem lennének annyira sokkolva. Ezt meg lehetne oldani, és ebben a fővárosnak is lehetne szerepe. Ha a városban integráció történne alapfokon, akkor a középfokú szegregáció is kisebb lenne, és akkor a középfokú sikertelenség is megelőzhető lenne.

E: De erre a fővárosnak nincs semmiféle jogosítványa...

Sz. J.: Nincs jogosítványa, de mint főváros létrehozhatna a kerületeknek legalább valamiféle szakmai fórumot.



E: Van erre szándék a politikusokban?

Sz. J.: Bennem van szándék, és remélem nekik is tetszeni fog ez a gondolat. De hát nagyon nehéz, mert a fővárosiakat a kerületiek nem feltétlenül fogadják el szakmailag. Ami gyakran jogos is, és sok éves ellenérzések, indulatok is vannak az emberekben. Ugyanakkor azt hiszem, minden felelős ember tudja már, hogy a társadalmi kohézió ügyében az első lépéseket az alapfokú oktatásnál kell megtenni.

E: Mi a helyzet az igazgató kinevezésekkel?

Sz. J.: Régebben ez a Közgyűlés joga volt, de a Közgyűlés delegálta az OB-hez. Itt is vannak koncepcióbeli különbségek köztünk. A törvény értelmében nyílt pályázatot jelentet meg a főváros, az OB dönt, de meghallgatjuk a különböző véleményeket. Egyebek között a tantestület szavazása is egy véleménynyilvánítási lehetőség arról, hogy egyetértenek-e az igazgatóval, mint személlyel, valamint a szakmai programjával. A személyről minden dolgozó nyilatkozhat, a szakmai programról csak a tantestület. Ezenkívül megvizsgál-tatjuk szakértőkkal a pályázatot.

Itt is vita szokott lenni köztünk, mert én azt gondolom, hogy egyszerű példával szemléltetem, nem biztos, hogy arról, hogy hol legyen a buszmegálló, az adott buszon aktuálisan utazóknak kell dönteni. Szóval azt hiszem, hogy nagyon fontos információ, hogy a tantestület mit gondol, de még sokkal fontosabb, hogy az OB vagy a szakértők mit gondolnak egy pályázatról. Ennek a problémának van egy másik része is, hogy sajnos nincsen humánpolitikai tervezés, fejlesztés a fővárosban, ami nagyon fontos lenne egy ekkora önkormányzatnál. Tehát embereket kellene keresni és képezni arra, hogy dinamikus, jó, modern igazgatók legyenek, egyre nagyobb számban. Sajnos nagyon alacsony a jelentkezés erre a pozícióra, éppen most számoltam ki a legutóbbit, iskolánként átlagosan 1,3 fő volt. Főleg idősebbek jelentkeznek, van, aki már több mint 25 éve igazgató nálunk. A kormány javaslatára az országgyűlés a 2005. évi költségvetési törvényben rendelkezett a 65 év felettiek közalkalmazotti jogviszonyáról. Ez az igazgatók esetében azt jelentené, hogy 65 év felett nem vezethetnek iskolát. Úgy érzem, ez egy jó kezdeményezés volt, nemcsak, mert több fiatal kapna lehetőséget, hanem azért is, mert talán többen pályáznának az álláshelyekre.

Egyszer-kétszer én már ennek ellenébe mentem, paktáltam az ellenzékkel is, és van egy-két hely, ahova sikerült fiatal, kívülről pályázó jelöltet kinevezni. Igazából nem is bánták meg, többnyire, de iszonyú nehéz volt. Volt rá példa, hogy az igazgató helyettes pályázott a harminc éve regnáló igazgató helyére, és jött véletlenül egy külső pályázó. Ő egészen más kultúrát képviselt, idegen volt a tantestületnek, és félték a váltástól. Nagyon nagy viták után sikerült a külsős fiatalat kineveztetni egy évre. Nem öt évre, egyre átmenetileg. A következő évben már ő kapott többséget, és most is ő az igazgató. A tantestület általában megszavazza 80 százalékban a régi igazgatót, kevesen vannak, akik örülnének a váltásnak. Ebben mindig vitatkozom az OB többi tagjával, mert nem hiszem, hogy az a demokrácia, ha a tantestület szabja meg, hogy ki az igazgató. Nem véletlen, hogy a törvény sem így fogalmaz, és hogy egy rövid időszak után megszűnt a tantestületek joga az igazgató választásra. Minden kutatás azt bizonyítja, hogy az igazgató nagyon fontos, abból a szempontból, hogy mi történik egy iskolában. Úgy érzem, nem vizsgáljuk eléggé az igazgatók hatékonyságát, eredményességét, és nem vesszük eléggé figyelembe a kinevezésekkor sem.

Az oktatásügyi vezetőképzsés és vezető fejlesztés nagyon komoly dolog kellene, hogy legyen. Mi az igazgatóinktól megköveteljük, hogy legyen megfelelő végzettségük.

Azt hiszem, hogy a megszerzett oklevél nem elegendő, folyamatos, divatosan szólva, élethosszig tartó tanulásra lenne szükség.

E: Milyen az OB és a szakapparátus viszonya?

Sz. J.: Most egy fiatal munkatárs vezeti az Oktatási Ügyosztályt, és a magam részéről ennek nagyon örülök. Az ügyosztállyal nagyon jó a kapcsolat, szakmailag jól felkészült emberek dolgoznak ott, a referensek jól ismerik az intézményeket. Az új ügyosztályvezető egy koncepciózus fiatalember, aki jól ismeri a szakmát, olvasott, tájékozott, korábban igazgatóhelyettes volt. Tehát én azt gondolom, hogy az ügyosztály nagyon jó. Külön meg kell említeni a gyermekvédelmet, mert mindez a gyermekvédelemre ugyanúgy vonatkozik. Sőt, talán bizonyos szempontból még inkább.

E: Milyen feladatai vannak az OB-nek a gyermekvédelemben?

Sz. J.: Ugyanazok, mint az oktatásban, mi vagyunk a fenntartók. Azon az ügyosztályon is nagyon felkészült, szakértő emberek dolgoznak. A gyermekvédelmi törvénynek megfelelően a nagy intézményeket lebontottuk, és lakásotthonokká alakítottuk át. De van ezzel is egy probléma, ami engem mélységesen nyomaszt. Nagyon sok gyermekvédelemben vett gyerek jár az enyhe fokban értelmi fogyatékosok iskoláiba. Ez egyébként az oktatási ügyosztály ügye is. Pár évvel ezelőtt alakult ki az a tendencia, hogy az OB közoktatási megállapodást köt alternatív intézményekkel, ahol a nehezen kezelhető gyerekeket fogadják. Akkor ez nagyon progresszívnek és nagyon jó megoldásnak tűnt, de most már látható, hogy nem az, mert ez a szegregációnak az egyik gyakori formája. Ezek a gyerekek valójában nem értelmi fogyatékosok, és ezt a problémát inkább az átlagos általános iskoláknak a fejlesztésével kellene megoldani. Jobb lenne, ha integrálnánk őket, és az átlagos iskolákat próbálnánk befogadókká alakítani.

A tanároknak felkészülteknek kellene lenni arra, hogy differenciáltan tudjanak oktatni. Amit egyébként, amikor kijönnek az egyetemről, még tudnak, de elfelejtenek, mert nem gyakorolnak, hiszen nem ilyen a rendszer. Abba az irányba mentünk, hogy aki dislexiás, túlmozgásos vagy kicsit más, mint a többiek, az menjen a különleges nevelési igényűek iskolájába, de legalábbis külön a többségtől. És akkor az általános iskolákban megmaradnak azok, akik mind egyformák meg helyesek, és tudunk velük eredményeket elérni. De ha jön egy másfajta gyerek, akkor azzal nem tudunk mit kezdeni, és nem is akarunk, mert a rendszer ezt nem követeli meg. Most hallottam, hogy a XII. kerület egyik iskolájában volt egy tüntetés. Tüntettek a szülők, és két napig nem mentek a gyerekek iskolába, mert azt akarták elérni, hogy egy rossz gyereket távolítson el az igazgató az iskolából. Ez egy örület.

E: Beszéljünk egy kicsit a kerületei és a fővárosi OB-k viszonyáról. Van-e egyáltalán bármiféle kapcsolat?

Sz. J.: Gyakorlatilag nincsen, holott ez nagyon fontos dolog lenne, és én nagyon szeretném, ha lenne. Lehet, hogy ez nem is politikai feladat, nem a politikusoknak kellene egymással a kapcsolatot keresni, hanem talán először az ügyosztályoknak, meg a pedagógiai szolgáltatóknak. Én ezt már felvettem a Fővárosi Pedagógiai Intézetnél, és más fórumokon is fel fogom vetni. Ez nagyon fontos lenne, de jelenleg az oktatási bizottságok szintjén semmilyen egyeztetés nincs.

E: Van-e még olyan terület, amellyel elégedetlen vagy?

Sz. J.: Igen, de nem azért vagyok elégedetlen, mert ilyen a természetem. Azt gondolom, hogy minden szervezet akkor működik jól, ha önkritikus, és próbálja javítani saját magát és a munkáját. Engem pl. különösen bánt, hogy a felnőttek oktatásában csekély mértékben veszünk részt. Sajnos ez a törvényalkotás hiányossága, mert ezzel kapcsolatban nincs kötelező feladatellátás. Pedig én ezt nagyon fontosnak tartanám, és meglenne a kapacitás is sok intézményben. Nagyon sok felnőtt lakik ebben a városban, akinek nincs



meg a 8 osztálya, vagy 8 osztálya van csak, és az ő továbbtanulásuk fontos dolog lenne. Ez az iskolák, a tanárok kapacitásának a kihasználása szempontjából is jó lehetne. Amikor racionalizáláson gondolkodunk, akkor mindig azt gondolom, hogy fontos racionalizálni, mert csökken a gyereklétszám, de be kellene hozni a „life long learning” szemléletet az iskolákba.

E: Erre van fogadókészség a fővárosban?

Sz. J.: Nincs jogunk odamenni az iskolákhoz, és azt kérni, hogy módosítsátok az alapító okiratot és tanítsatok olyan felnőtteket, akiknek nincs piacképes végzettségük. Én azóta próbálom népszerűsíteni a felzárkóztató oktatást, amióta itt vagyok, de egyetlen iskolában sem megy. Pedig sok intézményben nagy jelentősége lehetne a profilszélesítésnek, nemcsak a pedagógiai kultúra fejlődése miatt, hanem ilyen módon kapcsolódni lehetne az élethosszig tartó tanulás világához. Sokat segítene a gyerekek iskolai sikerességében is, ha a szülők, nagyszülők is tanulhatnának. Ha azt kérdezem, hogy mivel vagyok elégedetlen a saját munkámban, akkor ez az a terület. Nincsen lehetőség, és nincs olyan légkör, hogy ezt megoldjuk. Azt gondolom, hogy ez a jogszabályalkotók felelőssége is. 85-től folyamatosan a decentralizálás irányába megy a rendszer, és most már olyan szintű a decentralizáció, hogy ez az ellátás problémáihoz vezet, mind a minőségi kontroll, mind a feladatellátás tekintetében. Ha más országokat nézünk, azt lehet megfigyelni, hogy a legkülönbözőbb típusú oktatási rendszerekben is próbálnak egyfajta külső minőségbiztosítást bevinni, és egyfajta egyensúlyát megteremteni a centralizációnak és a decentralizációnak. Ez így van Németországban és így van Angliában is. De nálunk ez abszolút tabu, az iskolai autonómiát nem lehet megkérdőjelezni.

E: Várható-e bármiféle változás a jövőben?

Sz. J.: Meggyőződésem, hogy az új ügyosztályvezetőnek köszönhetően komoly változások várhatók. Komoly változások lesznek az intézmények értékelésében is. Ezt már elhatároztuk. Bízom benne, hogy a PISA vizsgálat hatása is el fog érni iskolai szintre. Nagyon szeretném, ha a fővárosban szembenéznénk a PISA mutatóival. Először az önkormányzat, aztán az iskolák szintjén. Meg fogjuk vizsgálni az iskolák eredményeit, és bízom abban, hogy a Pedagógiai Intézet mostani átalakítása segíteni fog ebben. Megnézzük pontosan, hogy melyik iskolában milyen eredmények vannak, és ahol rosszak az eredmények, ott fejlesztési tervet kell készíteni, és ki kell kényszeríteni a fejlesztést, mert ez a választók iránti kötelességünk.

Az interjút Matern Éva készítette

„A törvényileg meghatározott feladatokhoz nincsenek hozzárendelve a források”

Balczó Zoltán a Fővárosi Közgyűlés Oktatási Bizottsága alelnöke (Jobbik Magyarországért Mozgalom)

Educatio: Kezdjük a bemutatkozással.

Balczó Zoltán: Végzettségemet tekintve villamosmérnök vagyok, a Budapesti Műszaki Egyetemen végeztem 1971-ben. Némi ipari gyakorlat után 1975 óta, immáron 30 éve a Kandó Kálmán Műszaki Főiskola oktatója vagyok. Az integráció után ez a Budapesti Műszaki Főiskola egyik kara lett, ahol főiskolai docensként dolgozom. A közoktatással, szakoktatással 1994-ben kerültem kapcsolatba, amikor a MIÉP listáján fővárosi képviselő lettem, és az oktatási bizottság tagja az 94–98-as ciklusban. 1998 és 2002 között



meg a 8 osztálya, vagy 8 osztálya van csak, és az ő továbbtanulásuk fontos dolog lenne. Ez az iskolák, a tanárok kapacitásának a kihasználása szempontjából is jó lehetne. Amikor racionalizáláson gondolkodunk, akkor mindig azt gondolom, hogy fontos racionalizálni, mert csökken a gyereklétszám, de be kellene hozni a „life long learning” szemléletet az iskolákba.

E: Erre van fogadókészség a fővárosban?

Sz. J.: Nincs jogunk odamenni az iskolákhoz, és azt kérni, hogy módosítsátok az alapító okiratot és tanítsatok olyan felnőtteket, akiknek nincs piacképes végzettségük. Én azóta próbálom népszerűsíteni a felzárkóztató oktatást, amióta itt vagyok, de egyetlen iskolában sem megy. Pedig sok intézményben nagy jelentősége lehetne a profilszélesítésnek, nemcsak a pedagógiai kultúra fejlődése miatt, hanem ilyen módon kapcsolódni lehetne az élethosszig tartó tanulás világához. Sokat segítene a gyerekek iskolai sikerességében is, ha a szülők, nagyszülők is tanulhatnának. Ha azt kérdezem, hogy mivel vagyok elégedetlen a saját munkámban, akkor ez az a terület. Nincsen lehetőség, és nincs olyan légkör, hogy ezt megoldjuk. Azt gondolom, hogy ez a jogszabályalkotók felelőssége is. 85-től folyamatosan a decentralizálás irányába megy a rendszer, és most már olyan szintű a decentralizáció, hogy ez az ellátás problémáihoz vezet, mind a minőségi kontroll, mind a feladatellátás tekintetében. Ha más országokat nézünk, azt lehet megfigyelni, hogy a legkülönbözőbb típusú oktatási rendszerekben is próbálnak egyfajta külső minőségbiztosítást bevinni, és egyfajta egyensúlyát megteremteni a centralizációnak és a decentralizációnak. Ez így van Németországban és így van Angliában is. De nálunk ez abszolút tabu, az iskolai autonómiát nem lehet megkérdőjelezni.

E: Várható-e bármiféle változás a jövőben?

Sz. J.: Meggyőződésem, hogy az új ügyosztályvezetőnek köszönhetően komoly változások várhatók. Komoly változások lesznek az intézmények értékelésében is. Ezt már elhatároztuk. Bízom benne, hogy a PISA vizsgálat hatása is el fog érni iskolai szintre. Nagyon szeretném, ha a fővárosban szembenéznénk a PISA mutatóival. Először az önkormányzat, aztán az iskolák szintjén. Meg fogjuk vizsgálni az iskolák eredményeit, és bízom abban, hogy a Pedagógiai Intézet mostani átalakítása segíteni fog ebben. Megnézzük pontosan, hogy melyik iskolában milyen eredmények vannak, és ahol rosszak az eredmények, ott fejlesztési tervet kell készíteni, és ki kell kényszeríteni a fejlesztést, mert ez a választók iránti kötelességünk.

Az interjút Matern Éva készítette

„A törvényileg meghatározott feladatokhoz nincsenek hozzárendelve a források”

Balczó Zoltán a Fővárosi Közgyűlés Oktatási Bizottsága alelnöke (Jobbik Magyarországért Mozgalom)

Educatio: Kezdjük a bemutatkozással.

Balczó Zoltán: Végzettségemet tekintve villamosmérnök vagyok, a Budapesti Műszaki Egyetemen végeztem 1971-ben. Némi ipari gyakorlat után 1975 óta, immáron 30 éve a Kandó Kálmán Műszaki Főiskola oktatója vagyok. Az integráció után ez a Budapesti Műszaki Főiskola egyik kara lett, ahol főiskolai docensként dolgozom. A közoktatással, szakoktatással 1994-ben kerültem kapcsolatba, amikor a MIÉP listáján fővárosi képviselő lettem, és az oktatási bizottság tagja az 94–98-as ciklusban. 1998 és 2002 között

az Országgyűlés oktatási és tudományos bizottságának voltam a tagja és most 2002-től újfent a fővárosi oktatás területén dolgozom képviselőként és a bizottság alelnökeként. 2003 októbere óta független képviselőként.

E: Az MDF-nek is tagja volt?

B. Z.: 1992-től fél évig voltam MDF-tag mindössze, aztán a MIÉP-ben folytattam a munkámat, amikor az MDF-ben a szakadás bekövetkezett.

E: Miért lépett ki a MIÉP-ből?

B. Z.: Onnan 2003 októberében léptem ki. Amikor láttam a megújulásra való képtelenséget a párton belül, pontosabban azt, hogy nem tudja azokat a célokat teljesíteni, amire létrejött, akkor kiléptem. A fővárosban is kizártak a frakcióból, amikor a pártból kiléptem. A frakciótagságnak ugyan nem feltétele a párttagság, de egy hónap után a képviselőcsoport politikai megfontolásból érthető módon kizárt. Azóta a Jobbik Magyarországért Mozgalom alelnöke vagyok és politikailag itt működöm. Az oktatáspolitikával kapcsolatban elvek, amiket én képviseltem, és amelyek alapján az oktatási programot annak idején megalkottunk, alapvetően nem változott. Most is ezt képviselem, összhangban a fővárosi közgyűlés MIÉP-es képviselőjével. Tehát ez a munkakapcsolat változatlanul fenn áll. Ma is tájékoztatom őket arról, hogy mik lesznek az oktatási előterjesztések, és ezzel kapcsolatban mi a véleményem. Tehát az ember nem az elveit változtatja meg, de ha úgy ítéli meg, hogy az adott közegben ez már nem tud érvényesülni és nem jut eredményre, akkor lépnie kell.

E: Melyik bizottságban dolgozik még az oktatásin kívül?

B. Z.: Tagja vagyok a Jogi bizottságnak és az Európai Unió integrációs és külügyi bizottságnak, de elsősorban oktatáspolitikusnak tartom magamat. A saját munkám alapján a felsőoktatásról van részletesebb és belső ismeretem. De az 1994 óta eltelt időszak a népképviselő különböző szintjein – de mindig az oktatáshoz kapcsolódva – azt jelenti, hogy a megközelítem az oktatáspolitikusé. A szakmai kérdésekhez igyekeztem közel kerülni, ennek érdekében sok személyes szakmai kapcsolatot kerestem elsősorban Baranyi Károllyal, a Nemzeti Pedagógus Műhely elnökével, akivel szoros kapcsolatom volt. De másokat is igyekeztem megkeresni, akiktől a szakmai ismeretekhez hozzájuthattam.

E: Mennyi időt töltött el a Kandón?

B. Z.: Amikor országgyűlési képviselő voltam, ott csak részfoglalkozásban működtem, de a kapcsolat megmaradt. 1994-ig intenzíven vettem részt az oktatásfejlesztésen túl kutatómunkák szervezésében, egy TEMPUS program koordinálásában. 1994 óta folyamatosan közéleti politikusi feladataim is vannak, ezért csak a szűkebben vett oktatói feladataimat teljesítem. Alapozó tárgyat, villamosságtant oktatok jelenleg, teljes munkaidőben. Egyébként megváltozott a rendszer, a hihetetlenül magas létszámú évfolyamok azt eredményezték, hogy nem a számomra kedvesebb felső évfolyamos szakterületen maradt meg az oktatási lehetőségem. Rendkívül elszomorító, negatív tapasztalataim vannak az elmúlt 6–8 év alatt arról a kormányokon áthúzódó felfogásról, amelyik szerint a minél magasabb felsőoktatásba kerülő létszám önmagában pozitív politikai teljesítményt jelent. Ezek a létszámok úgy növekedtek, hogy sem az infrastrukturális feltételek, amelyek a műszaki felsőoktatásban különösen fontosak, sem az épület befogadóképessége, sem a tanári létszám nem tartott lépést velük. Ez egyértelműen az oktatás minőségének a rovására ment, és a jelenlegi színvonal is csak rendkívüli küzdelmek árán tartható. Úgyhogy meggyőződésem, hogy ezen változtatni kell, ami a felsőoktatási képzésnek egy új struktúráját igényelné. Ha a diplomák értékét tartani akarjuk, a közoktatás színvonalát, az ambíciókat, a készségeket és a feltételeket, mint kiinduló bázist is figyelembe



véve, ezek a létszámok, ebben a struktúrában szerintem nem tarthatók. A változtatás érdekében az ún. akkreditált felsőfokú iskolarendszerű szakképzés, vagy a post-secondary képzés feladatát kellene átgondolni. Rendkívül borúlátóan ítélem meg a hagyományos magyar duális felsőfokú képzés szétzúzását. Megítélésem szerint a bolognai folyamat, a végzettségek európai összehasonlíthatóságának elve nem azt követeli meg, hogy ez az ún. lineáris képzés feltétlenül létrejöjjön, hiszen a főiskolai és egyetemi képzés közötti átmenet eddig is megteremthető volt és ez még jobban kimunkálható lenne mindkét irányban. De az a lineáris képzési koncepció, amelyik azt feltételezi, hogy egy közösen induló képzésből egy idő után valaki, aki nem alkalmas vagy nem motivált arra, hogy a master szintet, vagy onnan a PhD-t teljesítse, egy minimális plusz ráfejeléssel piacképes (bachelor) diplomát kaphat, az nincs tisztában azzal, miben különbözik a jelenlegi főiskolai és egyetemi képzés. Mert ez elsődlegesen a képzési célt tekintve különbözik, más munkaerőpiaci igényeknek kell megfelelni, legyen ez mérnök, tanító-tanár, vagy pénzügyi-közgazdasági területen dolgozó szakember. Ennek most megvannak a jól kialakult szakmai kompetenciái, amelyekről nagyon kockázatos lenne lemondani.

E: Milyen ambíciókkal kezdett dolgozni az Oktatási Bizottságban?

B. Z.: Az ambíció az volt, hogy ennek a megtisztelő feladatnak, hogy a főváros 66 képviselői egyikének listán megválasztottak, minél jobban meg tudjak felelni. Tehát itt az ambíció nem valamiféle előmenetelben jelentkezik, hanem abban, hogy minél többet tudjak tenni az oktatás érdekében. Mivel az oktatási bizottság is politikai alapon szerveződik, és egy pártok által kiválasztott félig-meddig szakmai testület, így összetétele, belső arányai tükrözik a politikai erőviszonyokat. Tudomásul kell venni, hogy egy politikai alapon működő koalíció a meghatározója a főváros oktatáspolitikájának. Ezen belül alkalmanként konstruktív ellenzékiségre nyílik lehetőség, amikor az ember érezheti azt, hogy talán eredményt is elér, mert változtatni tud. Az eseteknek egy másik jelentős részében pedig annyi feladata marad, hogy amivel nem ért egyet, amit károsnak tart, amit hibásnak tart, azt a rendelkezésre álló önkormányzati vagy egyéb fórumokon szóvá tegye.

E: Mennyire elégedett eddigi tevékenységével?

B. Z.: Nem voltak komolyabb illúzióim abban a tekintetben, hogy ellenzéki képviselőként olyan irányba lehet megváltoztatni bizonyos oktatási, szakképzési, működtetési felfogásokat, amelyek megfelelnek az én volt és jelenlegi pártom programjának. Az egymást váltó kormányok bármennyire sokat beszéltek a modernizációról, és arról, hogy az oktatás stratégiai ágazat, ha minden a pénzügyi megszorítások jegyében történik, akkor érdemi változások nem lesznek. Várható volt, hogy a központi megszorítások elindítanak egy intézményracionalizálási döntéssort, amelynek nagyon csekély része az, amivel én is egyetértek. Nem lehet mindent a csökkenő diáklétszámra fogni. Nagyon erősen érződik a döntésekben az intézmény-megszüntetésből és a pedagógus státus leépítések-ből származó pénzügyi haszon, mint cél. Én egész másképp látom azt, hogyan kellene a magyar közoktatást és szakképzést átalakítani, és mi lenne itt az önkormányzatok szerepe. A legsúlyosabb gond az, hogy ha valami állami feladat, arról az államnak kellene gondoskodnia. Mert minden kormány beszél arról, hogy a társadalmi mobilitás milyen fontos, és ezek az igaz és szép követelmények mindig elhangzanak a párt- és kormányprogramokban. Akkor silányulnak szlogenné, ha kiderül, hogy a valóságos feltételek ezt nem teszik lehetővé. Hiszen minden további nélkül tudomásul vesszük, hogy egy gazdagabb önkormányzat sokkal jobb feltételeket tud biztosítani a közoktatás terén, mint egy szegényebb. Ez különösen fontos a szakközépiskolák esetében, ahol jelentős szempont az, hogy milyen tárgyi feltételeket tud teremteni a képzéshez az iskola. Ezt csak úgy le-

hetne megoldani, ha a finanszírozás azonos mércével vállalt állami feladat lenne. Ugyan-csak abszurd dolog a központilag megemelt pedagógus bérek kitermelését rábízni a különböző helyzetű önkormányzatokra. Vagyis az oktatási normatívákat az intézmények fenntartására és a béreknek a kifizetésére közvetlen állami büdzséből kellene biztosítani. Ma sok esetben azt látja az ember, hogy 60 százalékos állami normatívához 40 százalékot az önkormányzat tesz hozzá, már amelyik hozzá tud tenni. Ahol ezt nem tudják hozzá-tenni, ott az oktatási feltétel a másikhöz képest gyengébb. Tehát az oly sokat emlegetett esélyegyenlőség, a jelenlegi öszvér finanszírozás rendszerében nem valósulhat meg. Tudom, hogy ma azok, akik hajdan a közösségnek nem feltétlenül felelős szocialista államot működtették, kigyót-békát próbálnak azoknak a fejére szórni, akik az államnak nagyobb szerepet akarnak juttatni. Pedig volt alkalmam fővárosi képviselőként részt venni párizsi tanulmányúton, és az idén voltam Barcelonában is az oktatási bizottsággal. Mindkét példa, de főleg a párizsi azt igazolta, hogy nyugaton rendkívül erőteljes a közoktatás és a szakképzés területén az állami szerepvállalás, mind a finanszírozás, mind pedig a szakmai felügyelet tekintetében. Amikor ott ezeket az előadásokat hallgattuk, nem győztem integetni SZDSZ-es képviselőtársamnak, mert nyilvánvaló, hogy ott az állami szerepvállalást nem valamiféle Kádár-rendszer iránti nosztalgia erősíti. Franciaországban nagyon jól tudják, hogy a saját érdekükben mi az, amihez központilag kell a feltételeket megte-remteni. Ez megerősített abban, hogy itthon ilyen irányban kellene továbblépni.

E: Mit jelent a bizottságon belül az alelnöki funkció?

B. Z.: Az alelnöki funkció csak egy cím, nincs különösebb jelentősége. Az én esetemben megtisztelő, hogy a bizottság alelnöke vagyok, de ez külön jogkörrel, vagy bármilyen érdekérvényesítési, szakmai, vagy egyéb lehetőséggel nem jár.

E: Milyen összetételű az oktatási bizottság pártok szerint?

B. Z.: 5 MSZP-s, 4 SZDSZ-es, 4 FIDESZ-es, 1 MDF-es tag van és jómagam. Tehát a bizottságok megfelelő arányban leképezik azt a politikai pártok szerinti összetételt, amelyik a fővárosi közgyűlésben létezik. Az oktatási bizottság a fővárosi közgyűlés szakmai testülete, amelyik megtárgyalja a közgyűlés elé kerülő előterjesztéseket, véleményezi, és javasolja vagy nem javasolja elfogadásra őket. Különböző törvényekből adódó feladatai vannak, amelyek 70–80 százalékanak nincsen olyan politikai vonatkozása, amely a pártok eltérő oktatáspolitikai elképzeléseibe ütközne. Tehát ilyen értelemben azt mondanám, hogy sokszor fennáll a konstruktív együttműködés lehetősége. A bizottság teljesíti azokat a feladatokat, amiket az SZMSZ meg a törvények ráruháznak. A bizottságban vannak képviselők, és külső bizottsági tagok. A képviselők egy része oktatáspolitikusnak tarthatja magát, másik része nem foglalkozott soha oktatással, csak valahogy a feladatok szétosztása során került be az oktatási bizottságba. A külső bizottsági tagok többsége szakértőként kerül be, de az adott párthoz kapcsolódva. Ugyanakkor a külső tagok között is vannak olyanok, akik valamilyen más szempont alapján, talán jutalomképpen kerültek be a bizottságba. Talán ez a vegyes összetétel is akadály a meghatározó szakmai elképzelések innen induljanak el. Rengeteg mechanikus feladata van az OB-nek. Pl. hogy egy felújítási terv végrehajtásánál melyik iskolánál milyen beruházást javasolunk, vagy az ifjúsági táborok támogatása stb. Tehát 10-ből 8 eset olyan, ahol nincs közvetlen pártpolitikai vetülete az ügyeknek, tehát ha valamin az ember módosítani akar, és értelmes javaslata van, akkor fogadókészségre talál. A bizottság nagyon sok esetben mechanikus jóváhagyó testületté alakul, néha a komolyabb korrekciónak is nagyon kevés lehetősége van. Pl. egy évvel ezelőtt kirajzolódott a térségi integrált szakképzési központ, a TISZK alatt futó lehetőség, a főváros szakképzésének a fejlesztésére és pályázati pén-



zek behozatalára, illetve szorosan ehhez kapcsolva egy intézményrationalizálási program, azaz iskolák megszüntetése. Ez az anyag most bekerült a közgyűlés elé, és én úgy látom, hogy nagyon kevés módosítással végső formájában is ugyanúgy maradt. A javaslat valamilyen hátsó boszorkánykonyhában megszületett, az így is maradt, miközben úgy tűnt, hogy komoly, nagy társadalmi körben vitatták. Alkalmanként az oktatási bizottság is megfogalmaz bizonyos módosításokat, amelyek nem teljesülnek. Az oktatási bizottság az a testület, amely sokkal nagyobb szakmai nyilvánosság előtt végzi a munkáját, mint a döntést hozó közgyűlés. Ez azt jelenti, hogy amikor az oktatási bizottság ülésén az éves költségvetésről, vagy az iskolák összevonásáról, vagy ezekről az új integrációs központokról tárgyalunk, akkor nagy létszámban vannak jelen érintett intézmények igazgatói, szakszervezetei, szülői szervezetei képviselőik. Tehát egy viszonylag nagy szakmai plénum előtt vitázunk és szavazunk arról, hogy milyen módosításokat javasol az oktatási bizottság. Végül a főváros oktatási bizottsága egyhangúlag megszavazza és benyújtja a módosító indítványt. A jelenlévők megnyugodva mennek haza, hiszen a meghatározó többségben lévő koalíció is ezt támogatta, mindenki ezt támogatta. Aztán valamikor rá egy hétre a közgyűlés a maga csendes magányában elutasítja ugyanezt a módosító indítványt. Az is előfordul, hogy ugyanaz a koalíciós képviselő, aki itt megszavazta, ott pártfegyelemből ellene szavaz. A kívülálló sokszor úgy érzi, hogy az oktatási bizottság határozata egyben a fővárosi önkormányzat döntése is. Nem érzik azt a különbséget, hogy amikor arról szavazunk, hogy az oktatási bizottság XY-t kinevezi igazgatónak, az a mi hatáskörünk, ha pedig arról szavazunk, hogy racionalizálni kell az intézményeket, arról már a fővárosi közgyűlés dönt. A legsúlyosabb kérdések azok, hogy milyen rendszerben akarjuk működtetni az egész intézményhálózatot, amikor megfogalmazunk paramétereket, hogy melyik iskolák azok, amelyeket nem célszerű működtetni, amelyeket jogutóddal megszüntetünk. Ilyenkor az ember kézbe veszi az adatokat, és azt látja, hogy a javaslatot az indikátorok egyáltalán nem támasztják alá. Vagyis az ember nem tudja pontosan, legfeljebb érzi, hogy itt egyéb szempontok játszanak szerepet. Ilyenkor következik a pártok eltérő helyzetéből adódóan egy éles vita, és végül a többségi szavazás dönt. Nekem más felfogásom van arról is, hogy egy iskola bezárására mikor lenne szükség. Az a legnagyobb gondom, hogy a fővárosi önkormányzat oktatási irányítói által előzetesen megfogalmazott feltételeknek nem megfelelő módon történik az a döntés amikor egy intézményt megszüntetnek. Jó példa erre most a Postaforgalmi és Gazdasági Szakközépiscola, amelyik 50 éves múltra visszatekintő, ragyogó eredményekkel rendelkező felvételi nehézségekkel nem küzdő, a munkaerőpiacon a végzőseinek nagyon jó elhelyezkedést biztosító iskola, és kiderül, hogy meg fogják szüntetni. Az elvi döntés már megszületett, és ennek az okát úgy fogalmazták meg, hogy az egyház visszaigényli az ingatlant, nincs mérlegelési jogkörünk, az iskolát meg kell szüntetni. Ez teljesen félrevezető válasz, mert nem az a kérdés, hogy abban az épületben működik-e tovább az iskola, hanem, hogy működik-e tovább egyáltalán. A lehetőség adott, hiszen a központi költségvetés 800 millió forintot biztosít az épület kiváltására, csak éppen a főváros vezetése nem akarja erre a célra fordítani ezt az összeget.

E: Melyik pártnak a képviselői szottak együtt szavazni?

B. Z.: Amikor egy előterjesztés az oktatási bizottság elé kerül és én mint képviselő megkapom, az már túl van azon a szinten, ahol a várost irányító koalíció tagjai egyeztetnek. Tehát az előkészítés munkájában egy ellenzéki képviselő nem vesz részt, nem is tud részt venni. Neki akkor van lehetősége erről véleményt nyilvánítani, szavazni, vagy meggyőzni a bizottság többségét a javaslat esetleges tévedéséről, amikor a bizottság ülésén napi-

rendre kerül. Tehát ilyen értelemben külön egyeztetés az előkészítési időszakban nincsen. Vannak témafelelősök egyes területen kijelölve, de ez szakmai kérdés, nem párt-politikai. Ugyanakkor előfordul, hogy egy alkalmatlan jelölt kap igazgatói kinevezést, érezhető módon politikai kötődés miatt. Ezek a legérzékenyebb ügyek, és a pártok szerinti megosztottság ilyenkor jelentkezik.

E: Milyenek az OB-n belül a személyes kapcsolatok?

B. Z.: Az OB-n belül éles, személyeskedéssé fajuló konfliktusok nincsenek. Én magam sem az a típus vagyok, aki ilyesmire hajlamos. A vitában határozottnak kell lenni, de a személyeskedést nem tartom eredményesnek.

E: Mennyire képesek befolyásolni Budapest oktatásügyét és az egyes intézmények munkáját?

B. Z.: Az, hogy milyen pénzügyi feltételek között működjenek az intézmények, az ellenzéki képviselők nagyon kis mértékben tudják befolyásolni, és az oktatási bizottság sem nagyon, mert a költségvetés a legszigorúbb feyelemmel végrehajtott pártkoalíciós döntés. Próbálkozunk, legjobb tudásunk szerint, de erre nagyon csekély lehetőség van. Az oktatás ügyét jellemzi, hogy milyen szakképzési koncepcióval rendelkezik a főváros, és milyen közoktatás-fejlesztési terve van. Ez a terület az, ami több évre, több ciklusra szól. Azt hiszem, hogy ebben van mód arra, hogy közreműködünk. Tehát amikor megalkottuk azt a koncepciót, hogy meg kell erősíteni a 8 osztályos képzést, mert túlzottan elburjándzik a 6 meg 8 osztályos gimnázium, kiürülnek az általános iskolák felső tagozatai, gyengébb lesz a 4 osztályos gimnázium, az erre vonatkozó koncepcióval mindnyájan egyetértettünk. Az is egy fontos döntés volt, amelyik eredményeként az egy éves nyelvi előképzést próbáljuk bevezetni és finanszírozni. Ennek a kimunkálásában szintén egyetértés volt. Abban a kérdésben, hogy az intézményhálózatot milyen módon tartjuk fent, melyik intézmények szűnnek meg, nehéz együttműködni. Amennyiben az általam elutasított koncepciót közgyűlési határozatként tudomásul is veszem, nem mindig az elfogadott és objektív paraméterek szerint történik a megszüntetés. Nagy nehézsége a minőségi munka megítélésének, hogy nem létezik az igazgatók szakmai munkájának a rendszeres kontrollja. Pénzügyi-gazdasági ellenőrzés van, és ez nagyon fontos, de amikor egy-egy iskolaigazgatói pályázat elbírálásáról van szó, nem áll rendelkezésre szakértői elemzés az elmúlt 5 év munkájáról vagy minőségének a megítéléséről. Ez egy nagy hiányosság.

E: Milyen a viszonyuk a kerületi oktatási bizottságokkal?

B. Z.: Oktatási bizottságok közötti kapcsolatról én nem tudok. Az ügyosztálynak van kapcsolata, vannak egyeztetések, de az oktatási bizottságok között tudomásom szerint nincs kapcsolat.

E: Az apparátussal, az ügyosztállyal milyen a kapcsolat?

B. Z.: Az ügyosztállyal egy képviselőnek az a kapcsolata, hogy amikor a megkapott előterjesztéshez háttér információt kér, akkor rendszerint megkapja, tehát a kapcsolat korrekt. Ezek az előterjesztések azonban már döntésre kész stádiumba kerülnek ide. Tehát azokban a vitákban, amikor ez kirajzolódik, csak a koalíciót irányító oktatáspolitikusok vagy szakértők vesznek részt. Az ügyosztály munkatársai egyébként felkészültek, tisztában vannak a feladataikkal.

E: Az elmúlt években a fővárosban milyen pozitív és negatív változások történtek?

B. Z.: Pozitívnak azt tartom, hogy miközben a közoktatás területén az infrastrukturális, meg anyagi feltételek nagyon negatívak, a fővárosi szakképző intézmények, a Szakképzési Alap segítségével elég jó helyzetbe kerültek számítógéppark tekintetében, és a szakképzést szolgáló technikai infrastruktúra területén. Jó néhány intézményben a korszerű számítástechnika oktatásának olyan feltételeit lehetett megteremteni, amely egy francia



vagy spanyol iskolával összehasonlítva is megállná a helyét. Tehát a Szakképzési Alappal való jó gazdálkodás és kapcsolattartás révén sikerült a képzéshez szükséges műszaki-technikai feltételeket jó színvonalon tartani az intézmények többségében. Pozitív az is, hogy reményeink szerint az FPI (Fővárosi Pedagógiai Intézet) helyzetét most már sikerül stabilizálni, amely elfogadhatatlan és jogszabályokba ütköző gazdálkodását követően krízis helyzetbe került. Most abban bízunk, hogy ez a háttérintézmény talpon marad és ellátja a feladatát. Végül is az MSZP-vel szemben az SZDSZ és az ellenzék közösen jelölt egy igazgatót, aki Miskolcra érkezett. Eredetileg egy régi elvtárs szeretett volna jutalmul odakerülni, de ez már az SZDSZ-nek is sok volt. Néha az SZDSZ ingerküszöbét is átlépi egy-egy ilyen személyes döntés. Az FPI fontos háttérintézmény, és ott nagy krízis volt, fegyelmi eljárásra került sor, nyugdíjazták az igazgatót. Nagyon pozitív dolognak tartottam azt is, hogy a főváros által fenntartott intézményekben a nyelvi képzésre szánt nulladik évfolyamokra, ha nagyon nehezen is, meg csökkenő mértékben is, de sikerült a forrásokat kiszorítani. Ez az elmúlt időszak egyértelműen pozitív eredmény volt.

E: Milyen további fejlesztések várhatók?

B. Z.: Egy jól prosperáló országban egy, az oktatást-szakképzést valóban stratégiai ágazatnak tekintő kormányzat ideje alatt fontos célokat tűznek ki. De ennek itt ebben a helyzetben 2005–6-ra vonatkozóan nincs értelme. Tudomásul kell venni, hogy a főváros oktatásának irányítása egy, a választás következtében a pártok vetélkedéséből nyertesként kikerülő, kompromisszummal kötött politikai koalíció kezében van. Egy ellenzéki képviselő ilyenkor a legjobb tudása és meggyőződése szerint igyekszik a maga eltérő véleményét úgy képviselni, hogy konstruktív legyen, és ne csak a vágyálmait mondja el. Esetleg ütköztesse a maga eltérő oktatási, nemzetstratégiai elképzelését a jelenleg regnálókkal, de mivel ez csak egy politikai deklaráció, erre ritkán van szükség. A gyakoribb az, hogy a kínálgató lehetőségekkel élve próbálja sok kis lépéssel befolyásolni, hogy egy-egy javaslat átjusson, hogy az adott probléma jobban oldódjon meg. Ezek az apró munkák, ezt tudomásul kell venni.

E: Mivel elégedetlen leginkább?

B. Z.: A legnagyobb probléma az, hogy lépten-nyomon érzem az oktatás területén is azt az alkotmányellenes helyzetet, amelyik az önkormányzathoz törvényileg kötelezett feladatok ellátásához nem biztosítja a szükséges forrásokat. Ez jelenleg a legsúlyosabb elmentmondás. Sokan kijelentik, hogy az önkormányzati rendszer a sikerágazata az egész rendszerváltásnak. Ez persze igaz, mert nem tanácsrendszerben odaültetett emberek ülnek itt, hanem demokratikusan választott képviselők. De a demokratizmusnak, az önálló döntéshozatalnak hihetetlen korlátja ez az alkotmányellenes helyzet, amely minden területen és mostanában egyre jobban érződik, hogy a törvényileg meghatározott feladatokhoz nincsenek hozzárendelve a források. Ha valaki stratégiai ágazatnak tekinti az oktatást és a jövő zálogának, akkor tudnia kell, hogy ebbe pénz kell fektetni. Meg kell nézni, hogy a GDP-ből mennyit költünk erre, és mennyit költ erre egy magára többet adó ország. Meg kell nézni mennyit költünk egy főre, és kiderül, hogy nem vagyunk pazarlóak. Óriási különbség van az oktatás minősége szempontjából aszerint, hogy milyen az osztálylétszám, vagy mennyi a pedagógus kötelező óraszám. Ezek nem természeti törvények, amelyek változtathatatlanok, de a döntési kompetencia nem a fővárosi önkormányzaté. 15 évvel a rendszerváltás után bizonyos szempontból kudarcnak kell tekinteni mindazt, ahova eljutottunk.

Az interjút Vég Zoltán Ákos készítette

KUTATÁS KÖZBEN

A közép fokú képzés szerkezetének változása Budapesten, 1990–2003

A rendszerváltozás követően olyan alapvető társadalmi és gazdasági változások történtek, amelyek új regionális társadalomfejlődési folyamatokat indítottak el. Az ország különböző fejlettségű térségei mindinkább elszakadtak egymástól. A területi differenciáló elem a válságban való helytállás, az alkalmazkodás képessége a piacgazdaság követelményeihez. Ebben döntő szerepet játszik a térség földrajzi fekvése, társadalmuk felkészültsége (iskolázottság, innovációs érzékenység, hagyományok). Tovább nőtt az elmúlt évtizedekben is meglévő különbség a lakosság iskolázottságában, a képzés struktúrájában, és megnőtték az életszínvonal földrajzi különbségei is. Budapest ebben a tekintetben magasán kiemelkedik az ország területei közül. Az új gazdasági térben általában megerősödött a fő innovációs központokká váló nagyvárosok szerepe. Az elmúlt évtizedben Budapest szerepe és jelentősége tovább növekedett. A főváros gazdasági helyzete kétségtelenül a legerősebb az országban, a munkanélküliség is itt a legalacsonyabb. Legnagyobb a vállalatok sűrűsége, a külföldi tőke beruházása, legfejlettebb a kommunikációs hálózat, és leginkább adott az ún. üzleti klíma, a gazdasági szolgáltatások pedig a legkedvezőbbek az országban.

1990 óta jelentősen átalakult a közép fokú képzés szerkezete, a szakképzés visszaszorult, 2003/04-ben csak minden ötödik középiskolás tanul ebben az iskolatípusban. A hagyományos szakmunkásképzés visszaszorulása az ország valamennyi térségét érintő folyamat, az ország 20 területi egységéből egyetlen sincsen, ahol ne következett volna be az 1990-es (a korábbi időszakokhoz viszonyítva már alacsony) arányok további gyors csökkenése. (1. táblázat). 1990-ben 100-nak tekintve a *szakiskolában* (akkoriban szakmunkás iskola) tanulók számát 13 év alatt országosan körülbelül a felére csökkent a létszám (56). Ez idő alatt Budapesten 100-ról 35-re, vagyis közel harmadára csökkent a szakiskolás tanulók száma. A hagyományos szakképzés egyre inkább kiszorul Budapestről és vidékközpontúvá válik. Alátámasztja ezt az adat is, hogy 1990-ben az összes szakiskolás 19 százaléka tanult Budapesten, ami 2003-ra 12 százalékra csökkent. Viszont az 1. sz. táblázat adataiból az is megállapítható, hogy szakképzésben a 90-es években bekövetkezett hatalmas létszámcsökkenés az elmúlt években megállt, az országosan 120 000 fő körüli tanulószám stabilizálódott, sőt 1999 óta némi növekedés tapasztalható országosan – illetve stagnálás a budapesti tanulók számában.

A területi különbségek különösen jelentősnek mutatkoznak, ha Budapestet is egynek tekintjük a megyék sorában: a szakmunkástanulók legalacsonyabb (budapesti) és legmagasabb (Bács-Kiskun megyei) aránya között 1990-ben 1,4-szeres különbség mutatkozott 35,8 illetve 51,1 százalék. 2003-ban a különbség már 2,4-szeresre növekedett, ekkor Somogy megyében volt a legmagasabb a szakiskolások aránya, 29,5 százalék szemben a budapesti 12,3 százalékkal. (2. táblázat)



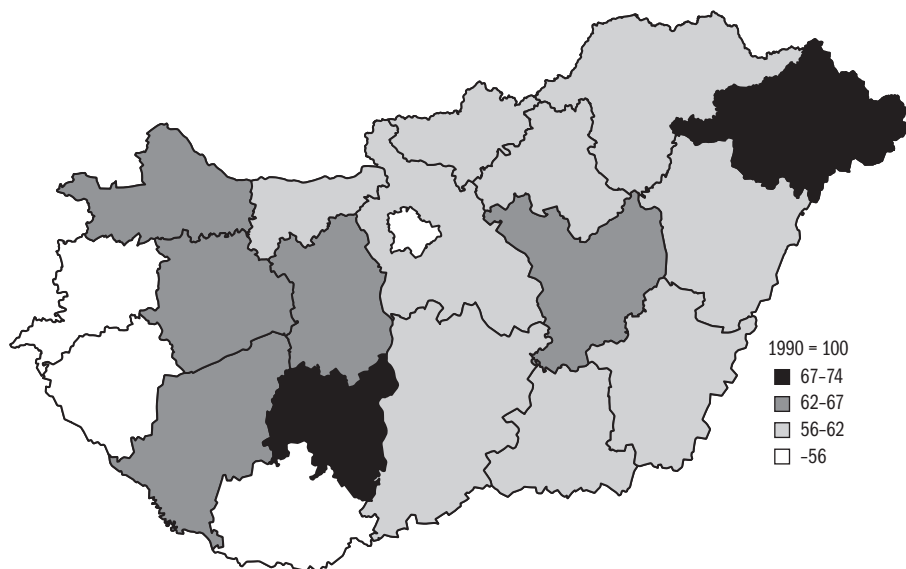
1. táblázat: Középfokú képzésben nappali tagozaton tanulók számának változása, típusonként, 1990–2003

	1990/ 1991	1999/ 2000	2000/ 2001	2001/ 2002	2002/ 2003	2003/ 2004	változás 1990 =100
Szakiskola							
Budapest	42 804	15 494	15 380	15 256	14 947	15 060	35,2
Ország összesen	222 204	117 038	120 330	123 951	123 341	123 457	55,6
Budapesten kívül	179 400	101 544	104 950	108 695	108 394	108 397	60,4
Budapesten tanulók aránya (%)	19,3	13,2	12,8	12,3	12,1	12,2	
Szakközépiskola							
Budapest	45 386	57 984	56 485	55 100	56 154	57 755	127,3
Ország összesen	168 445	241 369	239 300	238 622	239 793	247 622	147,0
Budapesten kívül	123 059	183 385	182 815	183 522	183 639	189 867	154,3
Budapesten tanulók aránya (%)	26,9	24,0	23,6	23,1	23,4	23,3	
Gimnázium							
Budapest	31 420	46 239	47 330	48 548	48 777	50 010	159,2
Ország összesen	123 427	175 492	178 500	182 267	186 508	190 447	154,3
Budapesten kívül	92 007	129 253	131 170	133 719	137 731	140 437	152,6
Budapesten tanulók aránya (%)	25,5	26,3	26,5	26,6	26,2	26,3	

Az 1. térképen megyénként követhetjük nyomon a szakiskolában tanulók számának csökkenését 1990-hez viszonyítva. 1990-et bázisévnek tekintve a térkép megmutatja, hogy 2003/04-ben mennyien tanultak szakiskolában. A megyéket öt csoportra lehet bontani, az ötödik kategória önmagában Budapestet jelenti, mivel a fővárosi 35-ös érték jelentősen leszakad a következő kategóriát képező 48–56-os értéktől. A térképen jól látható, hogy a legkisebb változás Szabolcs-Szatmár-Bereg és Tolna megyékben történt, itt az 2003-as tanulósám még ma is 2/3-a 3/4-e az 1990-es értéknek. Viszonylag kisebb csökkenés történt még Dunántúl középső részén, valamint Somogy, Győr-Moson-Sopron és Jász-Nagykun-Szolnok megyékben (62–67-es érték). Ennél sokkal nagyobb mértékben, körülbelül a felére csökkent a létszám két nyugat-dunántúli megyében (Zala és Vas) valamint Baranya megyében. Feltűnő, hogy az ország középső és keleti része a már említett két megye kivételével (Szabolcs-Szatmár-Bereg. és Jász-Nagykun-Szolnok) egységesen viselkedik, és 2003-ban 60 százalék körüli tanulólétszámmal rendelkezik 1990-hez viszonyítva. Ez a 60 százalékos érték egyben a Budapesten kívüli országos átlagot is jelenti.

Ugyanakkor a szakképzés másik iskolatípusában az érettségit is nyújtó *szakközépiskolában* jelentősen növekedett a tanulólétszám, országosan 47 százalékponttal. Bár Budapesten is növekedett a tanulólétszám, de közel sem ilyen arányban csupán 27 százalékponttal (átlagosan ez az arány 54 százalék). 1990-ben az összes szakközépiskolás 27 százaléka tanult Budapesten, mára arányuk 23 százalékra csökkent, ez az arány közel azonos Budapesten és az agglomerációban lakó népesség arányával. Azonban megfigyelhető Budapest elszívó hatása is: az agglomerációban kevesen járnak helyi szakközépiskolába, a legtöbben közülük Budapestre bejárnak tanulni. Ez a jelenség a szakiskoláknál kevésbé figyelhető meg.

1. ábra: Szakiskolások számának változása megyénként, 1990/2003



Budapesten 1990-ben a középiskolában tanulók közül 38 százalék tanult szakközépiskolában, ez az érték 2003-ra 47 százalékra emelkedett, országosan 33-ról 44 százalékra. A területi egységek sorában 1990-ben Győr-Sopron megye után Budapest a második helyen volt, a növekedés kisebb dinamikája miatt 2003-ban a 7. helyre szorult (2. táblázat). Első helyen Zala megye található, ahol a középiskolások több mint 50 százaléka szakközépiskolában tanul, második helyen Csongrád megye áll (48 százalék), tartva a második helyét 1990 óta, amikor Budapesttel együtt volt a második helyen. Utolsó helyen Pest megye található, amit annak lehet tulajdonítani, hogy az ott lakók közül nagyon sokan Budapestre járnak tanulni, illetve más középfokú iskolatípust, gimnáziumot részesítenek előnyben. Ez utóbbi érvényes az utolsó előtti helyen álló Baranya megyére is.

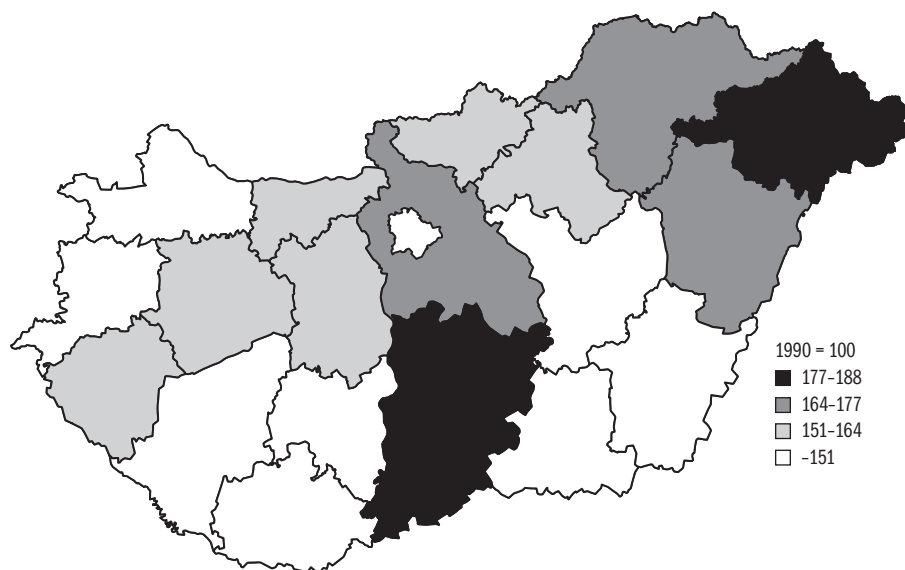
A tizenhárom év alatt bekövetkező változás mértékét ábrázoló térképen látható, hogy területileg az északkeleti valamint Bács-Kiskun megyékben történt a legnagyobb tanulólétszám emelkedés (2. térkép). A vizsgált időszakban Bács-Kiskun és Szabolcs-Sz.-B. megyékben mintegy 80 százalékkal növekedett a tanulók száma. Kisebbségi tanulólétszám növekedés történt két nyugat-dunántúli megyében (Vas, Győr-Sopron) Baranya, Csongrád megyékben, valamint a már említett Budapesten. Ezen megyékben átlagosan 30 százalékkal növekedett a szakközépiskolában tanulók száma. Igen eltérő a helyzet a két déli megyében Baranyában és Csongrádban. Míg Csongrádban 1990-ben is nagy számban, illetve arányban tanultak szakközépiskolában, ezért a növekedés arányában nem olyan nagy, addig Baranyában már 1990-ben is sokkal kevesebben választották ezt az iskolatípust. Baranya megye 16. helyen volt 1990-ben, 2003-ban a 19. helyre került, ha a szakközépiskolába járók arányát vizsgáljuk.

Alapvetően más a helyzet, ha a gimnáziumokban tanulók számát hasonlítjuk össze Országosan és minden megyében dinamikusan növekedett a tanulók száma, azonban nem egyenlő arányban. Budapestre mindig is jellemző volt a gimnáziumokban tanulók magas aránya, létszámuknak növekedése 1990-hez képest közel 60 százalék, míg a vidéki átlag



növekedés szintén jelentős, de ettől elmarad (kb. 50 százalék). Jelenleg a gimnáziumi tanulók több mint 26 százaléka Budapesten tanul. Nem meglepő megállapítani azt, hogy a középiskolai végzettség kiemelkedően nagy arányú Budapesten, viszont feltűnő, hogy az 1990-es népszámlálás óta jelentősen tovább növekedett Budapest előnye vidékhez viszonyítva. 1990-ben Budapestiek 45 százaléka rendelkezett legalább érettségivel, 2001-re már 59 százalékuk, országosan ez az érték 29 (1990) illetve 38 százalék (2001).

2. ábra: Szakközépiskolások számának változása megyénként



A fővárosban 1990-ben a középiskolások 26 százaléka tanult gimnáziumban, az arány 2003-ra 41 százalékra emelkedett. Jelentősen megváltozott a megyék sorrendje, míg 1990-ben két északkeleti megye (Hajdú-Bihar és Szabolcs-Szatmár-Bereg) volt az első és a második helyen, 2003-ra 6–7. helyre szorultak vissza; itt is jelentős növekedés tapasztalható, azonban sokkal többen választják a szakmát és érettségit is nyújtó szakközépiskolai képzést. 2003-ban arányában legkevesebb gimnazista az ország két megyéjében Zalaiban és Borsod-Abaúj-Zemplén megyékben található, ahol szintén a szakközépiskolai képzés választják a legtöbben. A legérdekesebb Pest megye viselkedése, ahova több mint 150 000-en vándoroltak ki Budapestről az elmúlt másfél évtizedben, a kiköltözők közül legtöbben az értelmiségi középosztályhoz tartoznak. Így nem meglepő, hogy 2003-ra Pest megye az 1990-es 5. helyről az első helyre került, vagyis itt választják legtöbben a gimnáziumot (41 százalék).

A változás arányát ábrázoló 3. térképen látható, hogy a legnagyobb növekedés Pest, Fejér és Békés megyékben történt, de ezen belül is Pest megyében a nőtt leginkább (költszél a kétszeresére) a tanulók száma. A térképen jól látszik, hogy a gimnáziumi tanulók számának növekedése elsősorban az ország legfejlettebb központi, illetve északnyugati megyéiben jellemző, ez alól csak Békés megye a kivétel. A legkisebb változás az ország északkeleti részén (Hajdú-Bihar, Borsod-Abaúj-Zemplén, Nógrád) valamint Zala megyében történt az elmúlt 13 év alatt.

2. táblázat: A különböző középfokú intézménytípusba járók arányának változása terület szerint 1990–2003 (%)

	1990				2003			
	szakiskola	szakközépiskola	gimnázium	együtt	szakiskola	szakközépiskola	gimnázium	együtt
Budapest	35,8	37,9	26,3	100,0	12,3	47,0	40,7	100,0
Pest	48,4	26,2	25,4	100,0	22,8	36,4	40,8	100,0
Közép-Magyarország	38,1	35,8	26,1	100,0	14,5	44,7	40,7	100,0
Fejér	44,9	36,0	19,1	100,0	24,3	47,1	28,6	100,0
Komárom-Esztergom	50,1	27,4	22,4	100,0	26,8	41,3	31,9	100,0
Veszprém	49,2	28,8	22,0	100,0	27,7	40,7	31,6	100,0
Közép-Dunántúl	47,9	31,0	21,0	100,0	26,1	43,3	30,6	100,0
Győr-Moson-Sopron	38,4	39,1	22,5	100,0	22,6	43,8	33,6	100,0
Vas	44,3	35,7	20,0	100,0	23,1	47,8	29,2	100,0
Zala	42,9	36,2	20,9	100,0	21,9	52,0	26,1	100,0
Nyugat-Dunántúl	41,3	37,3	21,4	100,0	22,5	47,2	30,3	100,0
Baranya	46,0	28,0	26,0	100,0	23,6	36,7	39,7	100,0
Somogy	48,2	31,4	20,4	100,0	29,5	41,7	28,8	100,0
Tolna	45,8	30,7	23,5	100,0	29,4	38,9	31,7	100,0
Dél-Dunántúl	46,7	29,8	23,5	100,0	27,1	38,9	33,9	100,0
Borsod-Abaúj-Zemplén	45,4	31,4	23,3	100,0	24,0	47,9	28,1	100,0
Heves	46,2	33,4	20,4	100,0	24,3	47,3	28,4	100,0
Nógrád	44,0	31,1	24,9	100,0	23,2	45,5	31,2	100,0
Észak-Magyarország	45,4	31,9	22,7	100,0	24,0	47,4	28,6	100,0
Hajdú-Bihar	43,3	28,6	28,2	100,0	23,3	43,5	33,2	100,0
Jász-Nagykun-Szolnok	44,9	32,8	22,2	100,0	27,3	43,6	29,0	100,0
Szabolcs-Szatmár-B.	45,9	26,6	27,6	100,0	26,6	40,1	33,3	100,0
Észak-Alföld	44,6	29,1	26,3	100,0	25,6	42,3	32,1	100,0
Bács-Kiskun	51,1	25,4	23,5	100,0	26,7	42,2	31,1	100,0
Békés	47,4	30,5	22,1	100,0	24,9	39,8	35,3	100,0
Csongrád	38,8	37,9	23,2	100,0	20,7	48,3	31,0	100,0
Dél-Alföld	45,7	31,2	23,0	100,0	24,1	43,6	32,3	100,0
Ország (%)	43,2	32,8	24,0	100,0	22,0	44,1	33,9	100,0
Ország (fő)	222 204	168 445	123 427	514 076	123 457	247 622	190 447	561 526

A kilencvenes években jelentős expanzió zajlott le a érettségít adó középfokú képzésben. Az expanzió eddigi szakaszának három típusa volt:

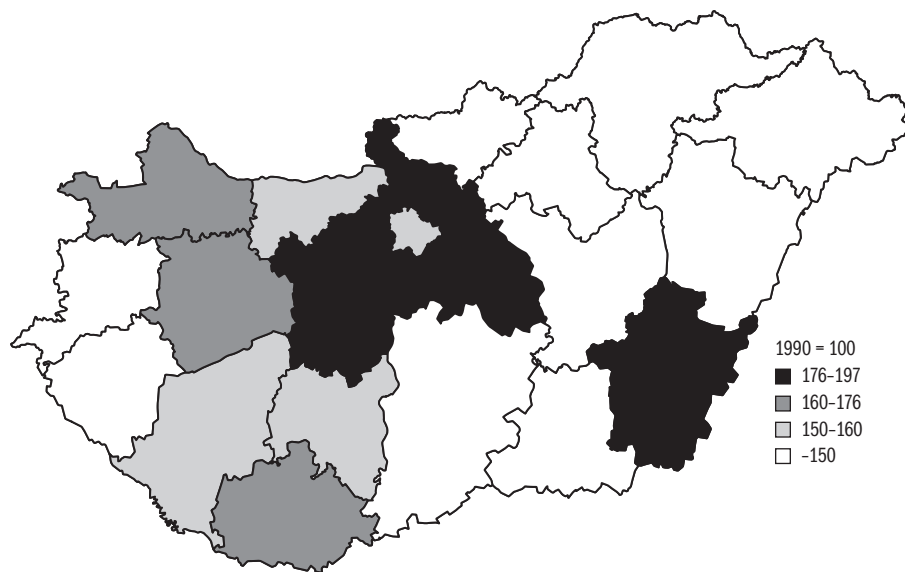
Az egyik olyan helyzetben történik, amikor a megfelelő korúak legnagyobb arányban gimnáziumban vagy szakközépiskolában folytatták középfokú tanulmányaikat, de azért szakiskolát is sokan választották még 1990 előtt. Itt a szakmunkásképzésben részt vevők számának radikális csökkenése történt éspedig elsősorban oly módon, hogy a szakközépiskolát hódították meg a korábbi potenciális szakmunkástanulók, ennek következtében a szakközépiskolások aránya jelentősen megnőtt, de a gimnazistáké kevésbé. Ennek a típusnak legtisztább modellje Hajdú-Bihar és Zala megyék

A másik az a területi-társadalmi típus, ahol még vannak jelentős tartalékai a középfokú továbbtanulásnak. A szakmunkásképzés e területeken nem csökkent hasonló ütemben,



viszont rendkívül dinamikusan nőtt mindkét érettségít adó középiskola tanulójának száma, ilyen például Szabolcs-Szatmár-Bereg, Békés és Somogy megye.

3. ábra: Gimnáziumi tanulók számának változása megyénként



A harmadik típust azon területek alkotják, ahol szakiskolában tanulók aránya a 90-es éveket megelőzően is alacsony volt, de ehhez képest is jelentősen csökkent, ilyen pl. Budapest, illetve Pest megye ahol kiköltözés miatt a népesség összetételében jelentős változás történt.

Híves Tamás

Település – család – iskolázottság

Jelen írás a 2001 és 2004 között folyó *Modernitás és család* című OTKA kutatás¹ egy részletét ismerteti. A kutatás 600 fős reprezentatív mintán folyt, első szakaszában kérdőívet vettünk fel, másodikban a 600-as nagymintából kiválasztott 25 családban interjúk készültek.² Mind a kérdőívek, mind az interjúk szempontjainak összeállításánál azokra az elméletekre támaszkodtunk,³ melyek nem állítják szembe a modernizációt a nagyobb családi rendszerek működésével. Vizsgálatunkat tehát a tágabb család bevonásával egyszerre szélesítve és mélyítve három-, illetve ahol lehetett négygenerációsra terveztük: a

¹ OTKA T 34965 sz. kutatás

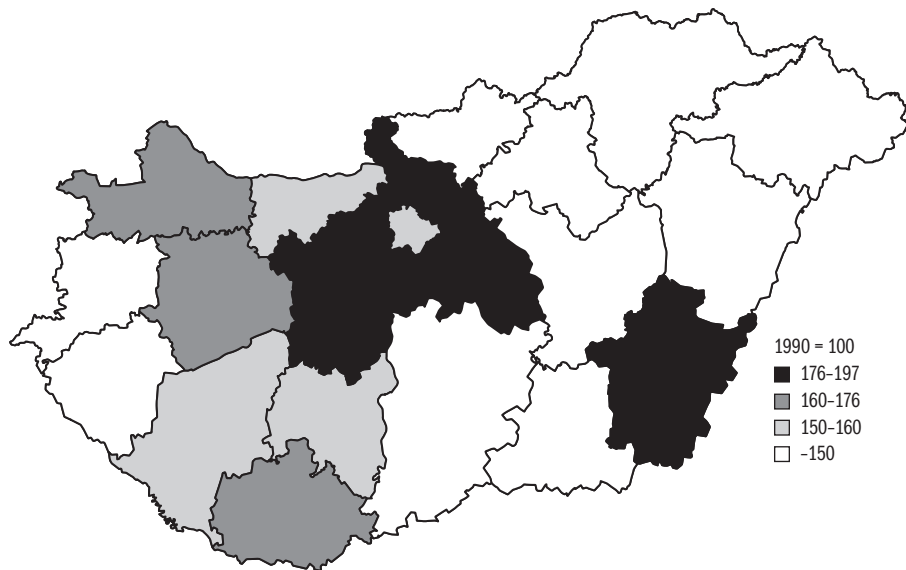
² A kutatásban rajtam kívül Gyebnár Viktória és Solymosi Katalin vett részt.

³ Lásd pl. Bertaux, D. – Thompson, P.: *Pathways to Social Class*, Oxford, Clarendon Press, 1997. Ruggles, S.: *Living arrangements and well-being of older people in the past*. www.u.org/esa/publications. Somlai Péter: *Húsz év. Bp. Új Mandátum*, 2002. Young, M. – Willmott, P.: *Család és rokonság Kelet-Londonban. Bp., Új Mandátum*, 1999.



viszont rendkívül dinamikusan nőtt mindkét érettségít adó középiskola tanulójának száma, ilyen például Szabolcs-Szatmár-Bereg, Békés és Somogy megye.

3. ábra: Gimnáziumi tanulók számának változása megyénként



A harmadik típust azon területek alkotják, ahol szakiskolában tanulók aránya a 90-es éveket megelőzően is alacsony volt, de ehhez képest is jelentősen csökkent, ilyen pl. Budapest, illetve Pest megye ahol kiköltözés miatt a népesség összetételében jelentős változás történt.

Híves Tamás

Település – család – iskolázottság

Jelen írás a 2001 és 2004 között folyó *Modernitás és család* című OTKA kutatás¹ egy részletét ismerteti. A kutatás 600 fős reprezentatív mintán folyt, első szakaszában kérdőívet vettünk fel, másodikban a 600-as nagymintából kiválasztott 25 családban interjúk készültek.² Mind a kérdőívek, mind az interjúk szempontjainak összeállításánál azokra az elméletekre támaszkodtunk,³ melyek nem állítják szembe a modernizációt a nagyobb családi rendszerek működésével. Vizsgálatunkat tehát a tágabb család bevonásával egyszerre szélesítve és mélyítve három-, illetve ahol lehetett négygenerációsra terveztük: a

¹ OTKA T 34965 sz. kutatás

² A kutatásban rajtam kívül Gyebnár Viktória és Solymosi Katalin vett részt.

³ Lásd pl. Bertaux, D. – Thompson, P.: *Pathways to Social Class*, Oxford, Clarendon Press, 1997. Ruggles, S.: *Living arrangements and well-being of older people in the past*. www.u.org/esa/publications. Somlai Péter: *Húsz év. Bp. Új Mandátum*, 2002. Young, M. – Willmott, P.: *Család és rokonság Kelet-Londonban. Bp., Új Mandátum*, 1999.

megkérdezettek és házasársukon kívül a testvérek, a szülők, a gyerekek, (sőt azok házastársainak és szüleinek) főbb adatainak felvételére is sor került.⁴

A kutatás célja az volt, hogy az első szakaszban 1. rekonstruáljuk a magyarországi családok szerkezeti átalakulásának főbb tendenciáit, és 2. azokat a nemzetközi kutatások eredményeinek segítségével a nagyobb európai folyamatokba illesszük. A második szakaszban viszont 3. a családon belüli változások (kapcsolatok, szerepek, érzelmi légkör, intimitás stb.) mellett az egyes családokra jellemző mintázatok kialakulásának és hagyományozódásának feltárására törekedtünk.

A már említett adatbázis végső soron több mint 80 évet fog át, és terjedelménél fogva lehetőséget nyújt a *családon belüli* és a *korszakok közötti* folyamatok elemzésére is. Ezek nyomán a népszámlálási adatokból vagy kisebb körre fókuszált kutatásokból egyáltalán nem, vagy nem jól látható tendenciák is követhetőek, így például az inter- és intragenerációs mobilitás és földrajzi mozgás, vagy a család szerkezeti formák, a családnagyság-geryekek szám ugyancsak több generáció közötti és családciklusok szerinti változása. *De ilyen ennek az írásnak a tárgya is, a települési különbségek szerkezete, illetve a különbségek térben-időben való alakulása.*⁵

Település és földrajzi-társadalmi mozgás

Állandóság

A gyerekkori és a későbbi lakóhely területi elhelyezkedését tekintve a költözés-helybenmaradás nagyobb tendenciái kis mozgást és viszonylag *nagy állandóságot* mutatnak. A megkérdezettek mindössze 30 százaléka költözött távolabbi területre, a legtöbben a keleti országrészből, Békés, Hajdú és Csongrád, a Dunántúlról pedig Vas megyéből. A legkisebb elvándorlás részben a fejlettebb megyéket, részben a szegényebb területeket jellemzi, Győr-Sopron, Borsod-Abaúj-Zemplén, Szabolcs-Szatmár és Jász-Nagykun-Szolnok megyét. A nagy többség azonban, gyerekkori lakóhelye, családjá közelében maradt, és a költözők egy része is vagy házasság, vagy gyerekei, vagy valamilyen más családi ok miatt vándorolt el.⁶

A megkérdezettek körén belül az elmúlt 80 évben a falusiak aránya egyharmadával csökkent, a budapestieké közel kétszeresére, a kisebb városok népessége pedig 7–8 százalékkal nőtt. A változás mögött egyfelől a tényleges városiasodás, és vele a városok vonzerejének növekedése, másfelől azonban egyszerűen számos falusi település várossá minősítése áll.

4 A felvételt Beck László vezetésével a Medián végezte. Az adatok a következő területekre vonatkoznak: vallás, családnagyság, családszerkezet gyerekkorban, kamaszkorban, házasságkötéskor, az 1. gyerek születésekor, később és jelenleg, lakó és lakhelyek, iskolai végzettség, foglalkozás a megkérdezett élettörténetek egyes szakaszaiban.

5 A regionális és a települési különbségek problémája a hazai szociológia egyik legjobban körüljárt, gazdag szakirodalommal illusztrált területe, itt csak jelzésszerűen lehet egy-két munkára utalni. Lásd pl. Enyedi György (szerk.): *Társadalmi-területi egyenlőtlenségek Magyarországon*. Budapest, Közgazdasági és Jogi Kiadó, Budapest, 1993. Enyedi György: *Regionális folyamatok Magyarországon az átmenet időszakában*. Budapest, Hilscher Rezső Szociálpolitikai Egyesület, 1996. Forray R. Katalin – Kozma Tamás: *Társadalmi tér és oktatási rendszer*. Bp., Akadémiai K., 1992

6 Az 1960-as évektől az 1990-es évekig a belső vándorlás okai közt kb. 10 százalékban szerepelt valamilyen családi megfontolás. (Eke, 1998, 218. p.) A család szerepét illetően az ittenihez hasonló következtetéseket tartalmaz Eke Pálné Városba vándorlás az 1990-es évek közepén c. tanulmánya, bár a költözések mögötti családi okokat válságtünetnek, kényszer családi egyesülésnek tekinti. (Eke Pálné: Városba vándorlás az 1990-es évek közepén. In: Migráció. (szerk. Illés S. – Tóth P. P.) Bp., KSH Népeségutómányi Intézet, 1998, 215–229. p.)



Az ismert folyamatról, valamint a család és a település közötti összefüggésről azonban pontosabb képet kapunk, ha a településtípusok közötti mozgást a három generáció, illetve a házastársak és testvérek bevonásával vizsgáljuk.

1. táblázat: A lakhelyek megoszlása és a megkérdezett gyerekkori lakhelye (%)

Gyerekkori lakhely	Lakhely később			Lakhely jelenleg			Ahol házastárs felnőtt			Apa szül. helye és gyerekkori lakhelye			Anya szül. helye és gyerekkori lakhelye			Ahol az 1. testvér leg-hosszabb ideig élt			1. gyerek lakhelye gyerekkorában és jelenleg		
	B	V	K	B	V	K	B	V	K	B	V	K	B	V	K	B	V	K	B	V	K
Budapest	84	5	11	86	8	6	63	20	17	51	24	25	54	22	24	91	2	7	65	15	12
100 %										57	19	24	54	19	27				88	3	9
Városok	16	69	16	19	73	8	5	68	27	2	64	33	2	67	31	8	76	16	10	61	7
100 %										4	54	40	4	54	39				25	62	4
Községek	11	33	56	13	36	51	7	18	75	2	8	88	2	11	87	7	17	77	6	18	58
100 %										1	9	90	1	9	90				12	44	38

B = Budapest; V = Város; K = Község.

Megjegyzés: N: 600 fő. A kerekítések miatt az összeg nem mindenütt pontosan 100 százalék. Ahol az összeg kisebb mint 100 százalék, ott egy egyéb kategória (rendszerint külföld) egészíti ki a feltüntetett hármat. A táblázatban a többi testvér és a többi gyerek adatai helyhiány miatt nem szerepelnek, de a feltüntetett adatokhoz képest csekély az eltérés.

Az egyes településtípusok népességének legnagyobb csoportját azok alkotják, akik helyben maradtak, vagy ha költöztek is, azonos településtípuson belül változtattak lakhelyet. A városi-falusi települések tehát – ha nem is egyforma mértékben és egyforma intenzitással, de több generáción keresztül is megtartják, illetve újatermelik népességüknek azt a részét, amelyik azonos vagy hasonló környezetben nevelkedett. Ez – ha halványan is, de – arra utal, hogy a szocializáció során a lakóhely fizikai-téri és társas jellemzőinek interiorizációja révén kialakul a társadalomhoz és életkörülményekhez való sajátos viszony és kötődés, mely részben a táblázatból is nyomon követhető *homogám házasodási szokások erős tendenciáit* is értelmezi.

A *folyamatosság-változás* dimenziójában a három vizsgált településtípuson belül a kisváros mutatja a legnagyobb állandóságot, a megkérdezettek több mint 60–70 százalékban később is kisvárosban laktak, ahogyan testvéreik és gyerekeik, sőt házastársaik is.⁷ A váltás a falvakban a legjelentősebb, mind a megkérdezettek, mind gyerekeik (vagyis a 2. és 3. generáció) körében, és ahogyan várható, összességében Budapest a leginkább dinasztikus, de egyben a legdinamikusabb és legváltozatosabb képet mutató település. A kutatásban résztvevők több, mint felének már szülei is Budapesten születtek, és azok közül sem költöztek el sokan, akiknek a szülei gyerekkorban kerültek a fővárosba.⁸ A harmadik generáció, vagyis a gyerekek csoportjában megfigyelhető mozgás is elsősorban Budapestre irányult, mind a falun, mind a kisvárosban nevelkedettek egy része élete későbbi szakaszában Budapestre telepedett.

7 A városban született szülők egy része ugyan később falun gyerekeskedett, ez azonban nem feltétlenül a költözéssel, talán inkább a szülési szokások (kórházi szülés) változásával kapcsolatos körülmény.

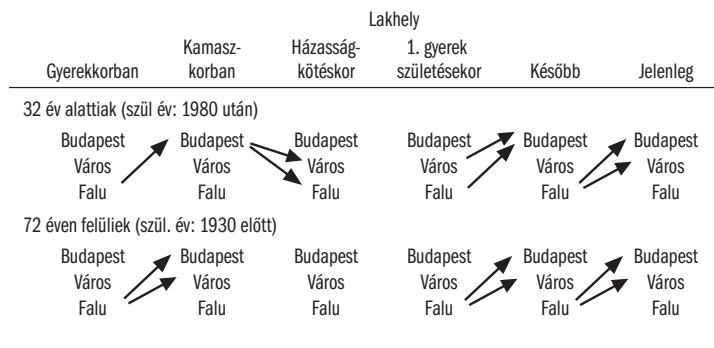
8 Ezt finomítják az egyes családokon belüli adatok: a Budapestien gyerekeskedő anyák gyerekeinek 79, unokáinak 62 százaléka Budapesten nevelkedett. Az apák esetében az arány 82 és 65 százalék.

Mozgás

A korcsoportok közül a *32 év alattiak* és a *72 év feletti* hasonlítanak a legjobban egymáshoz: a másik két korcsoporthoz képest ők változtattak lakhelyet leggyakrabban. Az *52 és 71 év közöttiek*nél két időszak a gyerekkor és a kamaszkor, illetve az 1. gyerek születése és az azt követő időszak emelkedik ki, az elsőben a megkérdezettek faluról Budapestre, a másodikban faluról kisebb városokba költöztek. A *32–51 évesek* csoportjában ugyan három időszak közt tapasztaltunk jelentősebb migrációt, az viszont egyértelműen *településspecifikus* volt, a gyerekkor és a serdülőkor között faluról-Budapestre, a kamaszkor és a házasságkötés közt a kisvárosokból-Budapestre, az utolsó időszakban pedig a falvakból a kisvárosok felé irányult. Valamennyi csoport közül a legizgalmasabb – egyben a családi szempont érvényességét alátámasztó – mozgást a 32 év alattiak között regisztráltuk. A fiatalok a házasságkötés idejére-idején átmenetileg hazaköltöztek,⁹ és az 1. gyerek is még a tágabb, többgenerációs vagy módosított kiterjedt család keretei közt született, ezt az életszakaszt azután néhány év múlva újabb költözések követték/követik.

A települések közötti mozgás (elköltözés-visszaköltözés) generációnként más-más mintázatú. Jól illusztrálja ezt a korcsoportokon belüli migráció (1. ábra).

1. ábra: A legfiatalabbak és a legidősebbek földrajzi mozgásának jellemző irányai



Megjegyzés: A változást nyíllal jelöltük, ahol nincs nyíl, nincs lakhelyváltozás.

Település – családnagyság – családszerkezet

Családnagyság

Bár a családnagyságra (együtt élők száma) és a testvérek számára vonatkozó adatok némi közeledésre utalnak, a *településtípusok közötti különbségek* továbbra is fennállnak.

A falvakban élőknek átlagosan több testvérük született, mint a városiaknak, a testvérek száma a legalacsonyabb a budapestiek körében. Egy-egy kivétellel ugyanez vonatkozik a családnagyságra. Eltérőek a különböző településeken gyerekeskedők családjaira vonatkozó szórások is, a különbségek nagyobbak a falusi és kisebbek a budapesti családokban, ez utóbbi talán a főváros homogenizáló hatását tükrözi. Ugyanakkor *az élet- és családciklusok közötti időszakok mindegyik településtípuson kiegyenlítődést mutatnak*: a családok közötti differenciák legnagyobbak gyerekkorban, de később csökkenni látszanak.

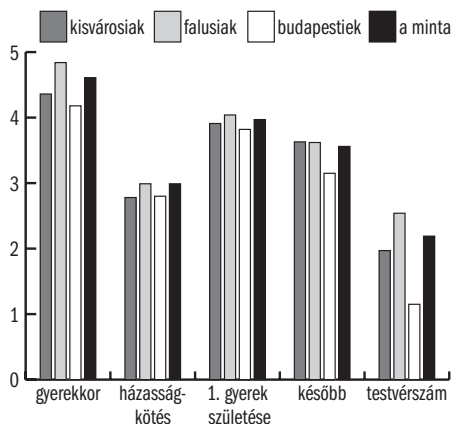
A korcsoportos adatok viszont, miközben nem kérdőjelezik meg a települések közötti különbségeket (lásd a grafikonokat), rávilágítanak a generációs eltérések szerkezetére és

⁹ Az állítás alapját a családszerkezeti-, és az együtt élőkre vonatkozó adatok képezik.



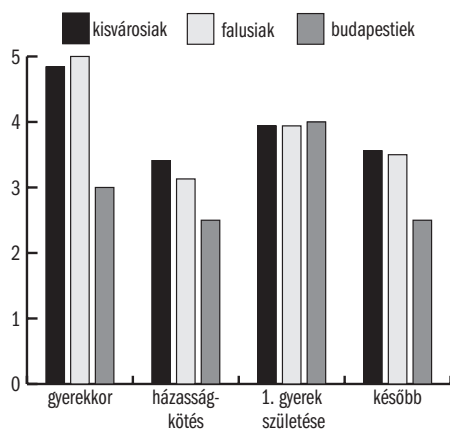
dinamikájára. Ismét a két szélső korcsoportot figyelembe véve a 72 évesek csoportjában az 1. gyerek születésekor a családnagyság közelít egymáshoz, majd a különbség a budapestiek és a többi településen lakók közt újra megnő. A 32 évnél fiatalabbaknál egyrészt hasonló tendenciák figyelhetők meg, másrészt azonban – ahogyan erről már volt szó – a *fiatalok egy része, településtípustól függetlenül* nem képes önálló családot alapítani. *A legidősebbekhez viszonyítva a legjobban a budapestiek helyzete romlott, leginkább a kisvárosiaké javult.*

2. ábra: Átlagos családnagyság és a testvérszám alakulása (fő)



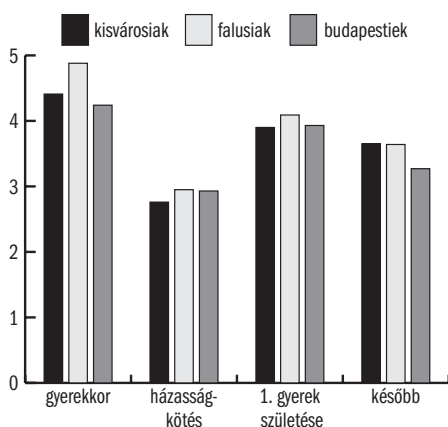
A családnagyság végső soron a következőképpen alakult: a 72 év felettiak Budapesten 3,00, a kisebb városokban 4,84, a községekben pedig átlagosan 5,00 fős családokban gyerekeskedtek, a legnagyobb család létszáma 9 fő volt. A 32 évnél fiatalabbak gyerekkori családjai kisebbek lettek (max. 6 fő), de a budapestiek családjában 4,24, a kisvárosiakéban 4,41, a falusiaknál 4,88 személy élt együtt a megkérdezett gyerekkorában. A testvérek száma a 72 év felettiak csoportjában 3,47 és 3,68,¹⁰ a 32 év alattiakéban lényegesen alacsonyabb: 0,77, 1,18, illetve 1,35.

3. ábra: Átlagos családnagyság (fő) a 72 év felettiak csoportjában



¹⁰ A budapesti adat itt a kis elemszám miatt nem szerepel.

4. ábra: Átlagos családnagyság (fő) a 32 év alattiak csoportjában

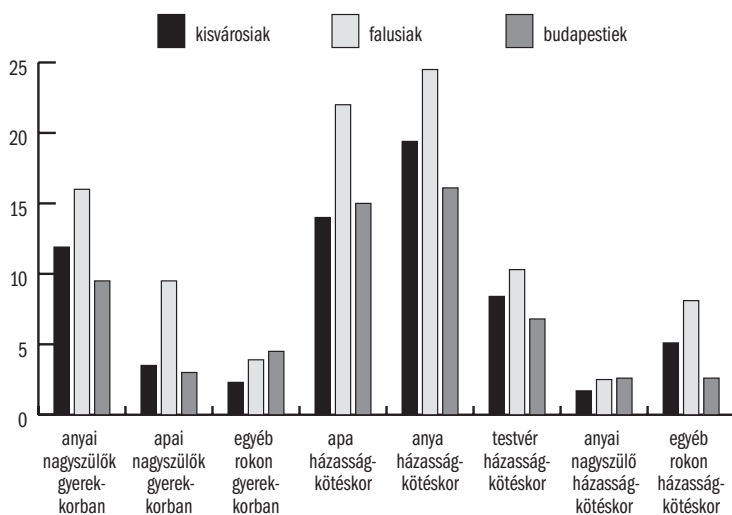


Családszerkezet

Össességében, bár nukleáris családban nevelkedett a megkérdezettek háromnegyede, a nukleáris családok aránya mindössze 10 százalékkal nőtt az elmúlt 80 évben, és a teljes mintán belül a gyerekkori családok 27 százalékát nem az egyszerű nukleáris család alkotta. A család alapjelentése tehát a megkérdezettek kb. egynegyede, még a legfiatalabbak közül is minden negyedik fiatal számára közvetlenül a többgenerációs családhoz (leggyakrabban a szülőkön kívül az anyai nagyszülőkhöz), vagy valamilyen összetettebb családformához kapcsolódik.

Ahogy láttuk, a *nem nukleáris* család szerepe a *házasságkötés* idején megnő. A gyerekkorhoz viszonyítva ebben az életszakaszban minden korcsoportban többen éltek/élnek valamilyen összetettebb családformában. A teljes mintán belül 55 százalék, a 72 éven felülieknél 45 százalék, az 52–71 éveseknél 62 százalék, a 32–51 évesek csoportjában 56 százalék, a legfiatalabbaknál pedig 50 százalék *nem* kétfős háztartásban kezdte közös életét.

5. ábra: Együtt élő gyerekkorban és házasságkötéskor (%)





Ugyanakkor, akár a családnagyságnak, a családstruktúráknak is vannak *településspecifikus* vonásai. A nem túl nagyszámú egyéb rokontól eltekintve, gyerekkorban a többgenerációs vagy kiterjedt háztartás a leggyakoribb a falusiak, legritkább a budapestiek családjai-ban. A települési különbségek a házasságkötéskor sem veszítenek jelentőségükből, any-jukkal, testvéreikkel legtöbbször a falusiak, legkevesebben a budapestiek közül maradnak együtt, az apák és a nagyszülők aránya viszont a kisvárosi fiatal házások családjai-ban a legalacsonyabb.

Település és iskolázottság

Jóllehet az iskoláztatás időtartama és szintje változik, a „*települési lejtő*” *nem*, bár a válasz-vonal elsősorban a városok és a falvak között húzódik. A többgenerációs adatok segítsé-gével azonban erről is differenciáltabb képet kapunk.

3. táblázat: A megkérdezett gyerekkori lakhelye és az iskolázottság alakulása (%)

Gyerekkori lakhely	Megkérdezett		Házastárs		Apa		Anya		1. testvér		1 gyerek	
	K	F	K	F	K	F	K	F	K	F	K	F
Budapest	45	23	32	30	19	26	30	10	30	18	31	35
Városok	39	13	29	14	9	6	14	5	26	14	42	26
Községek	22	8	19	10	5	2	5	1	21	7	34	13
Különbség (%)	6/17	10/5	3/10	16/4	10/5	20/4	16/9	5/4	4/5	4/7	11/8	9/13

K = Középfok; F = Felsőfok.

A megkérdezetteknel az érettségi szintjén a városok és a falvak közt nagy a különbség, a felsőoktatási végzettség viszont Budapestet választja el a többi településtől. Hasonló a helyzet a házastársakkal, a budapestiek házastársai közt a legtöbb a magasan kvalifi-kált, és a főiskolát-egyetemet végzettek arányai közötti településbeli eltérések még je-lentősebbek.

Az 1. generáció iskolázottsága alacsonyabb, de mind a főiskola-egyetem, mind az érettségi vonatkozásában Budapest a határ. A legkisebb különbséget a testvéreknél találtuk. A gyerekek csoportjában viszont részben megváltozik az alapképlet: a középiskolát vég-zettek aránya közel került egymáshoz, és immár nem a budapestiek, hanem a kisebb vá-rosok lakói közt a legmagasabb, miközben a diploma továbbra is inkább Budapest és az egyéb városok népességére jellemző.

Összegzés

Az ismertetésben közölt adatok és tendenciák a kutatás egy kis részletét kívánták bemutat-ni. Már csak terjedelmi okoknál fogva is a leírtak nem elég részletezettek, de talán így is láthatóvá teszik a települési változásoknak azt a nézetét, ami a *többgenerációs család* kutatás, az *élet- és családciklus* valamint a *korcsoport elemzés* együttes alkalmazásával válik felismer-hetővé. Együvé kerül az, ami az idősoros statisztikákban, vagy a kohorsz elemzésekben általában külön szerepel: az egyes időszakok, az egyes korcsoportok közötti és az adott családon belüli többgenerációs változások. Láthatóvá lesz például, hogy a települési kü-lönbségeket a családok, az életstratégiák és a települések közötti sajátos viszonyrendszer transzformálja, következésképpen miközben a „*települési lejtő*” fennmarad, a külön-b-ségek minden generációban más-más területen, valamint a családciklusok más-más sza-kaszában jelennek meg. Ekképpen, ha a családalapítást, a családstruktúrát (együtt élők

száma és összetétele), a gyerekek számát, a földrajzi és a társadalmi mozgást mind eltérő lehetőségeket reprezentáló stratégiának tekintjük, sajátos együttesük mintázata a települési különbségek hagyományozódásának finomabb szerkezetére irányítja a figyelmet.

Boreczky Ágnes

Egy fővárosi átmeneti otthon és lakói

Egy fővárosi átmeneti otthonban dolgozom szociális munkásként. Munkám kapcsán nap mint nap kerülök kapcsolatba egyedülálló és családos hajléktalanokkal. Az összetett szociális problémákkal küzdő és feszültségekkel teli emberek között a romákkal szembeni diszkriminációt nem, vagy csak elhanyagolható mértékben érzékelek.

A csoportdinamika természetesen működik ebben a közösségben is, de nem „etnikai alapon”, nem azért lesz valakiből bűnbak, mert roma, hanem hétköznapi konfliktusok következtében. Ennek okai egyrészt az átmeneti otthon által megszabott szigorú keretekben keresendők – ennek része például a hajléktalan intézmények működését szabályozó törvények által előírt felvételi szempontrendszer, vagy a mindenkire egységesen érvényes házirend –, de főként a lakók egymásra utaltságában és az együttélés során gyűjtött, többnyire pozitív tapasztalataikban.

Az átmeneti otthon

Vizsgálatom terepe egy Budapesten működő átmeneti otthon, ahol 24 órás bentlakással élnek romák és nem romák, illetve családok és egyedülállók egyaránt.

Az átmeneti otthon három egységből áll:

Két családos átmeneti otthonból: „egyszülős” családok átmeneti otthonából, ahol gyermekeiket egyedül nevelő szülők, azaz anya-gyerekek és apa-gyerekek szerkezetű családok laknak és a kétszülős családok átmeneti otthonából. A két részleg elkülönülése egyrészt megnyitásuk különböző időpontjából ered, másrészt a családok különböző életvitele indokolja – az egyszülős családok sok feladatot megosztanak egymás között, így segítve egymást a gyermeknevelésben és a háztartás vezetésében is, míg a kétszülős családok önállóbb, zártabb egységként működnek. A két részlegen összesen 19 család lakik, ebből 9 egyszülős, 10 pedig kétszülős család. Az itt tölthető lakhatási idő a gyermekvédelmi törvény előírásai szerint mindkét esetben maximum másfél év. A szülők térítési díjat fizetnek – 9–10 000 Ft, a szülők számától függően – és emellett rendszeres megtakarítást kell felmutatniuk, amelynek célja albérletre gyűjtés, pályázati úton nyert lakás felújítása, esetleg lakásvásárlás. Az otthonban alapvetően önellátás van, szükség szerint – pl. betegség, munkahely elvesztése stb. – segítjük a családokat pénzzel, illetve élelmiszerrel. Egy család egy kb. 15 m² alapterületű szobában lakik; átlagosan 5–8 családra jut egy közös használatú konyha két-két tűzhellyel, mosókonyha, valamint női és férfi vizesblokk. A két részleghez tartozik egy tágas társalgó, vagy játszószoba, ahol sporteszközök és játékok vannak, és hetente három alkalommal kézműves foglalkozást tartunk a gyerekek részére. Ebben a helyiségben tartjuk a közösségi összejöveteleket és az ünnepségeket is.

A férfiak rehabilitációs otthona: itt 10 egyedülálló férfi lakik kétfős, kb. 12–13 m² alapterületű szobákban. Havonta 6 000 Ft-ot fizetnek a lakhatásért, és emellett szintén takarékoskodniuk kell helyzetük rendezése érdekében (a megtakarítás összege mindhárom részleg esetében az egyéni megállapodástól függ, amelyet az elérhető célok és az kliens lehetőségeinek figyelembevételével köt az ellátott és a szociális munkás). A rehabilitá-

száma és összetétele), a gyerekek számát, a földrajzi és a társadalmi mozgást mind eltérő lehetőségeket reprezentáló stratégiának tekintjük, sajátos együttesük mintázata a települési különbségek hagyományozódásának finomabb szerkezetére irányítja a figyelmet.

Boreczky Ágnes

Egy fővárosi átmeneti otthon és lakói

Egy fővárosi átmeneti otthonban dolgozom szociális munkásként. Munkám kapcsán nap mint nap kerülök kapcsolatba egyedülálló és családos hajléktalanokkal. Az összetett szociális problémákkal küzdő és feszültségekkel teli emberek között a romákkal szembeni diszkriminációt nem, vagy csak elhanyagolható mértékben érzékelek.

A csoportdinamika természetesen működik ebben a közösségben is, de nem „etnikai alapon”, nem azért lesz valakiből bűnbak, mert roma, hanem hétköznapi konfliktusok következtében. Ennek okai egyrészt az átmeneti otthon által megszabott szigorú keretekben keresendők – ennek része például a hajléktalan intézmények működését szabályozó törvények által előírt felvételi szempontrendszer, vagy a mindenkire egységesen érvényes házirend –, de főként a lakók egymásra utaltságában és az együttélés során gyűjtött, többnyire pozitív tapasztalataikban.

Az átmeneti otthon

Vizsgálatom terepe egy Budapesten működő átmeneti otthon, ahol 24 órás bentlakással élnek romák és nem romák, illetve családok és egyedülállók egyaránt.

Az átmeneti otthon három egységből áll:

Két családos átmeneti otthonból: „egyszülős” családok átmeneti otthonából, ahol gyermekeiket egyedül nevelő szülők, azaz anya-gyerekek és apa-gyerekek szerkezetű családok laknak és a kétszülős családok átmeneti otthonából. A két részleg elkülönülése egyrészt megnyitásuk különböző időpontjából ered, másrészt a családok különböző életvitele indokolja – az egyszülős családok sok feladatot megosztanak egymás között, így segítve egymást a gyermeknevelésben és a háztartás vezetésében is, míg a kétszülős családok önállóbb, zártabb egységként működnek. A két részlegen összesen 19 család lakik, ebből 9 egyszülős, 10 pedig kétszülős család. Az itt tölthető lakhatási idő a gyermekvédelmi törvény előírásai szerint mindkét esetben maximum másfél év. A szülők térítési díjat fizetnek – 9–10 000 Ft, a szülők számától függően – és emellett rendszeres megtakarítást kell felmutatniuk, amelynek célja albérletre gyűjtés, pályázati úton nyert lakás felújítása, esetleg lakásvásárlás. Az otthonban alapvetően önellátás van, szükség szerint – pl. betegség, munkahely elvesztése stb. – segítjük a családokat pénzzel, illetve élelmiszerrel. Egy család egy kb. 15 m² alapterületű szobában lakik; átlagosan 5–8 családra jut egy közös használatú konyha két-két tűzhellyel, mosókonyha, valamint női és férfi vizesblokk. A két részleghez tartozik egy tágas társalgó, vagy játszószoba, ahol sporteszközök és játékok vannak, és hetente három alkalommal kézműves foglalkozást tartunk a gyerekek részére. Ebben a helyiségben tartjuk a közösségi összejöveteleket és az ünnepségeket is.

A férfiak rehabilitációs otthona: itt 10 egyedülálló férfi lakik kétfős, kb. 12–13 m² alapterületű szobákban. Havonta 6 000 Ft-ot fizetnek a lakhatásért, és emellett szintén takarékoskodniuk kell helyzetük rendezése érdekében (a megtakarítás összege mindhárom részleg esetében az egyéni megállapodástól függ, amelyet az elérhető célok és az kliens lehetőségeinek figyelembevételével köt az ellátott és a szociális munkás). A rehabilitá-



ciós otthonban maximum 5 évig tartózkodhatnak a szociális törvény rendelkezései szerint. Ehhez a részleghez is tartozik egy tágasabb társalgó, ahol pingpongozni és tévézni lehet, bár szinte mindenkinek van saját tévéje. Közös vizesblokk van, ahol mosni is tudnak a lakók, főzni mindenkinek a saját szobájában két főzőlapos villanytűzhelyen tud. A szobák mindhárom részlegen bútorozottak, de a beköltöző igény és lehetőség szerint hozhat bármiféle saját bútort is, amely befér a szobába.

Az otthon lakóinak átlagéletkora 35–55 év közötti, a férfiaknál az életkor a felső, a családoknál az alsó határ felé húz. A legtöbben általános iskolai végzettséggel rendelkeznek (37 százalék), illetve szakmunkásképzőt végeztek (33 százalék), de a családok esetében a szülők létszámának 15–20 százaléka érettségizett, sőt néhányan még felsőfokú végzettséggel is bírnak. Lakásútjukat tekintve legjelentősebb részük albérletből (35 százalék), élettárstól vagy egyéb családtagtól (31 százalék), illetve másik szociális intézményből (30 százalék) érkezett hozzánk. 2003-ban az elköltözött lakók 59 százalékának sikerült kikerülnie a szociális ellátórendszerből, mert lakásproblémájára végleges vagy legalább átmenetinek mondható megoldást talált. Ez utóbbiak közel felének, azaz az összes ellátott 27 százalékának tartósan rendeződtek a lakásviszonyai, ami azt jelenti, hogy önkormányzati pályázaton nyert vagy saját tulajdonú lakásba költözött – így ők valószínűleg végleg kikerültek az ellátórendszerből. Az elköltözöttek 32 százaléka átmeneti megoldást talált lakásproblémájára, vagyis csak ideiglenesen szorult intézményi elhelyezésre. Ez azt jelenti, hogy sikerült életkörülményeiket oly módon rendezniük, hogy fenn tudnak tartani egy albérletet (17 százalék) vagy korábbi konfliktusaikat rendezve rokonokhoz, családtagokhoz költöztek vissza, esetleg egy új élettársi kapcsolatot létesítettek (15 százalék). Az átmeneti otthonból elköltözött lakóink 30 százaléka maradt továbbra is intézményi elhelyezett oly módon, hogy másik szociális intézménybe került.

Az intézmény roma lakói

A meglehetősen szűk intézményi keretek ellenére van néhány olyan sajátos vonás, amely kifejezetten a romákra jellemző. Ezeket saját, többéves tapasztalatra támaszkodó megfigyeléseim alapján írom le.

Több családnál él a tradíció, hogy az asszony dolga a háztartás vezetése és a gyermekek nevelése, míg a családfő keresi a megélhetéshez szükséges pénzt. A cigány családok gyermekeiket sokkal szabadabb légkörben nevelik, ugyanakkor sok tekintetben a gyerek a család központja is. A gyerekek sokat tartózkodnak a folyosókon, az udvaron, sőt szinte saját életterükként használják a többi lakószobát is. Volt olyan roma szülő, aki a megkérdezés során külön hangsúlyozta, hogy ő nem szeretné minden percben előírni a gyermekének, hogy mit tegyen és mit nem. A nem roma családok ezzel szemben szeretik a saját gyerekeiket maguk körül tudni halló- és látótávolságon belül, sokszor nem veszik jó néven ha lakószobájukba hívatlan vendég érkezik. A roma szülők viszont azt nem nézik jó szemmel, ha más próbálja gyermeküket rendre utasítani, ennek sokszor szóváltás a vége.

A romák sajátosan használják a lakótereket. Jellemző a „nyitott ajtó”: amíg a többiek bezárkóznak a szobájukba, ők az ajtót – legalább résnyire – nyitva hagyják, így a család személyes tere egybe mosódik a közösségi térrel: bárki szabadon jöhet-mehet hozzájuk, ugyanakkor ők is részesei a külvilág történéseinek. Szobáikat gazdagabban díszítik: képekkel, poszterekkel, falvédővel, saját függönnyel teszik otthonosabbá (az egyik lakó például tekintélyes méretű csillárt rakott fel a szűkös lakószobájában). Sokat hallgatnak zenét,

főleg cigányzenét, több lakó is elmondta, hogy rendszeresen hallgatja a Rádió C-t, amely műsoraiban kifejezetten a romák életével, kultúrájával foglalkozik.

A közösségi életre nem jellemző a romák és nem romák különállása. Megesik, hogy alkalmanként a szomszéd vagy lakótárs-viszonytól többet jelentő ismeretség szövődik cigány emberek között, néha az elköltözést követően is megmaradó barátságok születnek, sőt élettársi kapcsolatok is, de ez a nem romákra is érvényes. Különbözik azonban kapcsolatuk a külvilággal. A romák általában az átmeneti otthonba költözést követően is szoros kapcsolatot tartanak fenn a máshol lakó rokonokkal, ismerősökkel. Éppen ezért gyakrabban és népesebb létszámban is, érkeznek hozzájuk vendégek (előfordult, hogy az intézmény kénytelen volt limitálni az egyszerre fogadható vendégek számát, mert egy családnak olyan sokan jártak be naponta, hogy az zavarta a szomszédok nyugalma). A máshol élő rokonok sokszor nemcsak esetenként látogatják a családtagokat, hanem belefolytak az itt élők hétköznapi életébe is: besegítenek a gyerekek felügyeletébe, főznek stb. Megesik, hogy a vendégfogadásnál nehezebben tudják tartani az intézmény házirendjének előírásait (8-tól 20 óráig lehet vendéget fogadni 3 óra időtartamra, ami esetenként változhat – például ha a vendég valamiben hosszabb távon segít az itt élőknek).

A kulturális hagyományok főleg az emlékek szintjén élnek, de nem szervezői a hétköznapiaknak. Volt olyan megkérdezett akiből feltódultak a saját gyermekkori emlékei, amikor roma hagyományokról, szokásokról kérdeztem – annak ellenére is, hogy állami gondozásban nőtt fel (újra felvette és tartja a vidéken élő, tradicionális lókereskedő rokonaival a kapcsolatot), ám nem roma élettársával és gyermekükkel ma már a teljesen a többségi társadalom normái szerint élnek. A városi lét ellenére néha nyomokban felbukkan a hiedelemvilág. Az egyik jelenleg is itt lakó roma családban az anya röviddel a beköltözést követően megbetegedett, és állapota rosszra fordult. Az agyhártya-gyulladás okozó fertőzést a beköltözést megelőzően, még takarítónői munkája során kapta, férje azonban úgy vélte, rontás lehet rajta, amely a beköltözése óta sújtja, és azt tervezte, hogy leveteti róla egy hozzáértő emberrel. Később azt is elmondta, hogy fel kellene szenteltetni a házat, mert csak az adhat védeltséget a hasonló esetekkel szemben. (Erre nem került sor, az asszony azóta szerencsére felépült.)

Saját többéves tapasztalataim alapján megpróbáltam egy-két jellemző személyiségvonást összegyűjteni. A cigány emberek közvetlenebbek, „barátkozóbb természetűek”, mint a nem cigányok, vélhetően ez is a közösség-központú beállítottságuknak tulajdonítható. Azok, akik kevésbé gyökértelenek, tehát aktív kapcsolatban állnak máshol élő családtagjaikkal, főleg a népesebb családi körben bontakoznak ki, problémáikról inkább ott beszélnek; bizalmukat nehezebb elnyerni. A nukleáris családban élő cigány emberek hamar megnyílnak, és sokszor pillanatok alatt feltétlen bizalmukba avatnak. Ha a bizalmába avatott egy roma ember vagy család, akkor utána minden ügyvel kapcsolatban hozzám fordul: legyen az szociális munkási feladat, vagy csak a magánvéleményem, esetleg csak azért, hogy elmondjon egy történetet. Szociális munkásként arra törekszem, hogy minél közvetlenebb légkört teremtsék, de sok nem cigány embernél ennek ellenére mégis csak az intézmény képviselője maradok (természetesen ez romáknál is megesik olykor). A romák közül sokan úgy értelmezik a gondozás kereteit, mint egy fórumot ahol beszélgetni (is) lehet.

Annak ellenére, hogy nagyon sok helyről érkeznek hozzánk jelentkezők – van, akit tartozásai miatt lakoltatnak ki, más erdőben, sátorban vagy autóban lakott, mielőtt hozzánk költözött –, mégis minden részlegnek megvan a saját identitása. Az egymásra utaltatás – például a gyermeknevelési feladatok megosztása, vagy a házimunkában egymásnak



nyújtott segítség az egyszülős családoknál – a közös használatú életterek – konyha, mosókonyha – és a közös élmények vagy esetenként a nézeteltérések is, a másik különbözőségének elfogadására tanítja a lakókat.

A kérdőívek eredményei

A kérdezettek társadalmi státusa szerint túlnyomórészt alacsonyabb iskolai végzettségűek, a családban élő szülők nagy része fiatal, és első önálló egzisztenciája megalapozásán fáradozik. Az egyedülállók középkorú férfiak, akik között olyan nyugdíjasok is vannak.

12 nő és 8 férfi volt a válaszadók között, ám ez az arány véletlenszerűen alakult így. Átlagéletkoruk 42 év, ezen belül a nők átlagéletkora 36 év, a férfiaké 48 év. A 20 válaszadóból 4 fő egyedülálló (férfi) és 16 fő a családos részlegek valamelyikén lakó szülő. A családokban átlagosan 2 gyermek van.

Az iskolai végzettségüket tekintve a következőképp oszlanak meg: a nyolc általánost mindegyikük befejezte, 7 főnek ez a legmagasabb végzettsége, 9-en szakmunkások, ketten érettségiztek és 2 fő az érettségi után továbbtanult és szakmát is szerzett.

Munkajelleg-csoport szerinti megoszlásuk nem tükrözi az iskolai végzettség szerinti arányokat, ennek az az oka, hogy a magasabb végzettségűek főleg a nők közül kerültek ki, akik gyes-en vannak, illetve 3-an nem is válaszoltak erre a kérdésre. A maradék 17 fő közül egy irodai munkát végez, 4-en segédmunkások (közülük egy nyugdíjas és emellett dolgozik – a férfiak rehabilitációs otthonának lakója), 4-en betanított munkások (egyikük rokkantnyugdíjas, szintén a férfi részlegen lakik), 1 fő munkanélküli és 7 fő gyes-en van. A megkérdezettek eddig átlagosan 15,7 hónapot töltöttek az átmeneti otthonban.

A 20 megkérdezettből 6-an vallották magukat cigánynak. Elmondásuk alapján hárman beszélnek még a roma nyelvek valamelyikét valamilyen szinten (anyanyelvi szinten egyikük sem). A cigány nyelvet ismerők a családon belül sem beszélnek már cigányul; gyermekeiket csak magyarul tanítják, nem tartják fontosnak nyelv átörökítését.

A *roma identitás meghatározását* illetően a válaszadók többsége úgy gondolta, hogy a cigányság egy belülről jövő önmeghatározás. 16 válaszadó szerint az számít cigánynak, aki annak vallja magát, és csak 4-en válaszolták, hogy az a roma, akit a környezete annak tart.

A *roma identitás lényege* a kérdezettek szerint leginkább a kultúrában (a beszélt nyelvben, szokásokban stb.) gyökerezik (16 fő). Ez érdekes ellentmondás, mert az eddigiekből éppen az derült ki, hogy az otthonban lakók közül jelenleg senki nem használja a hétköznapi életben a cigány nyelvek egyikét sem, és nem tartja a népszokásokat. 13 válaszoló szerint az intézményben nem is lakik roma!

A második leggyakrabban választott jellemző az életvitel, életmód alapján történő meghatározás volt (lakóhely, a munka stb.), ezt 9-en jelölték meg. Ebből az tűnik ki, hogy sokak szerint a cigányság egy „életforma”. Négyen úgy vélik, hogy a cigányság kívülről is jól látható, azaz külső jegyek alapján állapítható meg valakiről.

A következő kérdés arra irányult, hogy a válaszadóknak *milyen a személyes érintettségük*, vagyis életük mely területein találkozhatnak romákkal.

A válaszok alapján teljesen más kép mutatkozik a cigányok társadalmi beágyazottságáról. 11-en mondták azt, hogy a közvetlen családjukban van roma: házastársuk vagy élettársuk cigány, vagy magukat is ide sorolták. Ezek szerint vagy több a roma az otthonban lakók között, csak ezt egy olyan direkt kérdés esetén mint „Ön romának vallja-e magát?” kevesebben vállalják, vagy mégis többen gondolják azt, hogy az a cigány akit a környezete annak tart, mint azt a korábbi kérdésekre válaszolták. A tágabb rokonságban 4-en,

míg a baráti körben 15-en ismernek roma embert. 11-en azt válaszolták, hogy a lakóhelyükön ismernek romát. 6 válaszadónak van cigány munkatársa, ami önmagában nem bír különösebb jelentőséggel, de ennél a válasznál többen is hozzátették szóban, hogy jó kollegiális viszonyban vannak velük, és nagyon segítőkésznek találják őket. Erre a kérdésre egyébként mindenki válaszolt és olyan nem volt, aki ne ismert volna a környezetében cigány embert.

A *bagyományos cigány foglalkozásokra* vonatkozó kérdésnél minden megkérdezett tudott mondani legalább két-három választ. Leggyakoribbak a vályogvetés, a kosárfonás és a lókereskedés voltak, de szerepelt még a késélező, a zenész a fazekas és a tetőfedő is. Mindössze öt olyan válaszadó volt, akik nem találkoztak még ezen szakmákat űző emberrel.

A *roma bagyományokat és népszokásokat* illetően már nagyobb volt a tájékozatlanság. Itt a nem romák csak a temetés előtti virrasztást tudták megemlíteni. A leggyakoribb hagyományként a virrasztás mellett a keresztelő, a romák vendéglátási szokásai – a „kötelező” evés-ivás – és a lakodalom került említésre, ahol a gazdag étrend (sok hús és gyümölcs), a tehetősebeknél nagy vendégsereg, a tehetőesség prezentációja volt megemlítve főbb jellemzőként, valamint a menyecske-táncnak az a jellegzetessége, hogy a menyasszony kontyba fogott hajába tűzik a pénzt. 7 válaszadó egyáltalán nem ismert semmilyen roma népszokást, de a romák közül mindenki részt vett valamelyik népszokásban.

A *babonákról, hiedelmekről* minden kérdezettnek az volt a véleménye, hogy a cigányok babonásak, de csak 8-an tudtak megnevezni konkrétumot. Ők javarészt a cigány átkot és rontást említették. (A legtöbb babonát a kisgyermekkel kapcsolatban említették, de volt a várandós asszonyra, az újévi köszöntésre vonatkozó utalás is.) Itt említette meg az egyik cigány lakó, hogy az ő öreganyja soha nem beszélt a roma-holokausztról, ha ez valahogy szóba került náluk, akkor olyan bensőséges tragédiának nevezte, ami nem erre a korra tartozik, és mindig a jelenre terelte a beszélgetés fonalát. Ezen nemzeti tragédiánk kibeszéletlenségéből ítélve a cigányoknál rendkívül mély sebeket hagyott.

A *roma népdalok és táncok, a roma művészek, előadók* tekintetében volt a legnagyobb a tájékozatlanság. Cigány táncot és népdalt egyetlen válaszadó sem tudott említeni. Mindnyájan hallottak már cigányt dalt és láttak táncot is, de pontosan egyet se tudtak említeni. A művészek terén is lehangoló volt a tájékozatlanság. Inkább a nem cigány válaszadók tudtak roma művészeket említeni, ők is mindössze 4-en. A válaszok között főleg zenészek szerepeltek (Dankó Pista, Rajkó zenekar, Pege Aladár, Járóka Sándor, Szakcsi Lakatos Béla).

Előadóművészként Bangó Margit, Bódi Guszti, Lagzi Lajcsi és a Váradi Café ugrott be mindenkinek, ami azt mutatja, hogy a média által sugárzott műfaj szinte mindenkihez elér. Ez önmagában még nem baj, de az igazán autentikus cigány kultúrához nem sok közük van. A cigány kultúra megőrzésében és népszerűsítésében nagy feladatot vállalhatna a média, sőt mint egyetlen olyan fórum, amely valóban szólni tud mindenkihez, azt gondolom komoly felelősséggel is tartozik a kulturális értékek megőrzéséért – TV-t nézni és rádiót hallgatni bárkinek módjában áll, kiállításokra, koncertekre járni sajnos nem. Szerencsére kivételekről is beszélhetünk, ilyen például a RádióC adó, amely valóban a romákhoz szól, az ő problémáikkal foglalkozik, és komoly hangsúlyt fektet a roma kultúra népszerűsítésére.

A *cigány ételekre és étkezési szokásokra* vonatkozó kérdésre szinte mindenkinek volt valami ötlete. Sok válaszadó említette a cigányokkal kapcsolatos sztereotípiát, a sündisznót, a cigányok közül is néhányan, de ők azt mondták, hogy ez ma már csak a nagyon szegények étele, és annyira nem beilleszthető az értékrendjünkbe, hogy úgy érzik, ha a cigá-



nyok sündisznót esznek, akkor ők maguk nem is azok. A hagyományos cigány étrendben sok hús szerepel, de említettek még számos olyan ételt is, amelyek a magyar konyhában is megtalálhatók (töltöttkáposzta, krumplis tészta, tyúkpörkölt, túrós csusza, sült oldalas). Ezek közül számos étel tipikusan szegény-étel, de a válaszadók valamennyien roma vendéglátás során fogyasztottak ezekből, tehát az biztos, hogy ez a roma konyha részét is képezi. Az étkezési szokásoknál említették, hogy ha evés közben lép valaki egy cigány ember házába, akkor sértésnek számít, ha nem ül le enni-inni az asztaltársasághoz – legyen a vendég akár a postás aki egy levelet hozott –, mert a romáktól éhesen senki el nem távozhat.

A *hagyományos cigány népviselettel* kapcsolatban a legtöbbszörnek csak sztereotípiák jutottak eszébe. Ők a cigány népviseletet egységesen úgy írták le, hogy az asszony nagy, többretegű virágos szoknyát hord fehér blúzzal, színes szalag van a hajába fonva vagy kendőt hord, a férfiak kalapot, buggyos nadrágot és inget hordanak fekete mellénnel és fekete csizmával.

A *romák jellemzésénél* volt, aki azt mondta, hogy nem tud általánosítani, ezért nem is válaszol bővebben, mások szerint nincs olyan tulajdonság ami csak a romákra jellemző. Leggyakoribb jellemző a családcentrikusság és gyerekszeretet voltak (7 fő). 5 válaszadó szerint a romák jó tulajdonsága, hogy összetartók, 4 fő szerint barátságos, kedves emberek. Több olyan válasz volt amelyik segítőkész, jókedvű, szorgalmas, dolgozó embernek tartják a romákat, akik tartják a tradíciókat. A rossz tulajdonságok között az agresszivitás és a kötözködés (9 fő), a hazudozás (3 fő) és a munkakerülés került említésre (4 fő). Volt aki a romákat öntörvényű, vagy hangoskodó, vagy csúnyán beszélő, vagy előítéletes embernek tartja.

Tanulságok

Az újkori történelem nemzeti tragédiái óta a magyar társadalom folyamatosan saját identitását keresi. Azt gondolom, hogy egészséges nemzeti identitást csak egységes magyarság alakíthat ki magáról. Az egység legkevésbé sem teremthető meg úgy, hogy kirekesztjük a tőlünk különbözőt. Ellenkezőleg! Az egység a legtökéletesebben úgy érhető el, ha elfogadva az egymástól eltérő kultúrák létjogosultságát, azok értékeit, tanulva azokból, egy sokszínűbb, teljesebb jövőképpen gondolkozunk.

Kutatásom eddigi legfontosabb tanulsága az, hogy ezek az értékek nagyon sérülékenyek. A hiányuk csak hosszú távon észrevehető, addig azonban a sztereotípiák és általánosítások oly mértékben elhomályosítják érzékelésünket, hogy hajlamosak vagyunk később észbe kapni. A roma kultúra Magyarországon eltűnőben van. Ezt sok gyökérvészett, kiszolgáltatott emberen keresztül jelzi. A többség ezt problémának látja, és nem tudja, hogy mit is tehetne, ezért dühös lesz. Dühös lesz azokra, akik a tüneteket hordozzák, ezért tudomást sem akar venni a létezésükről, kirekeszti őket. Sokuknak meg sem adja a lehetőséget a boldogulásra, előrejutásra, ezzel még nagyobb terhet ró saját magára, ezért még dühösebb lesz...

A hagyományos cigány kultúra „régiben” sok okból nem éleszthető újra, a korábbi megélhetési módok ma már nem versenyképesek stb., mint ahogyan a jelentős részben asszimilálódott cigány társadalom nagy részének erre valószínűleg nem is lenne igénye. Fontosnak tartom ugyanakkor, hogy a többség tisztában legyen annak értékeivel, hogy megértse a magyar társadalom jelentős részét alkotó roma emberek világnézetét, problémáit és ők maguk is erőt meríthessenek abból, hogy ők romák. Az ember cigánysága

ne szégyelleni való dolog legyen, hanem büszke lehessen rá. Ezért nagyon fontos, hogy teret adjunk egymásnak, és lehetőséget a felemelkedésre.

Józsa Eszter

Termelőiskola – a korai iskolaelhagyók integrációjának lehetősége

A Foglalkoztatási és Munkaügyi Minisztérium kezdeményezésére indult kutatásban a Felsőoktatási Kutatóintézet Regionális kutatócsoportjában a nemzetközi és a hazai termelőiskolai oktatás feltárására vállalkoztunk. Az iskolarendszerekből *lemorzsolódott fiatalok* felzárkóztató oktatását számos képzési forma, modell hivatott támogatni. Kutatásunk a kevésbé ismert termelőiskolai oktatásra irányul. Jelen fázisban befejeztük a nemzetközi modellkísérletek feltárását, és a mostani áttekintés a hazai intézményi kezdeményezések bemutatására vállalkozik.

A kutatásunk során arra a megállapításra jutottunk, hogy a „normál” iskolarendszerekből *lemorzsolódott fiatalok* felzárkóztatását, alapkészségeinek fejlesztését, szocializációját, szakképzésre való előkészítését és szakképzését csak néhány speciális intézmény vállalja és végzi sikeresen. Ezek az intézmények a szocializációt, a magatartási devianciák, beilleszkedési zavarok leküzdését, vagyis a fiatalok tanulásra és munkavégzésre való felkészítését tekintik elsődleges feladatuknak.

Ezzel szemben az ún. *termelőiskolai programot* más jellemzi, elsősorban is a nappali szervezésű és a munkaszerződés keretében folytatott képzés. Két feladata van: a szocializáló, közismereti alapkészség-fejlesztő és ismeretpótló, a szakmai orientáló és az előkészítő egység, a másik pedig az OKJ-ban szabályozott szakképesítések megszerzésére irányuló szakképzés. A program része ezen kívül a munkahelyi elhelyezkedés segítése, és a munkavégzés nyomon követése, míg a tantárgystruktúra nem a hagyományos elveken alapul és inkább az egyéni felkészítés a hangsúlyos. A foglalkozások jellemző színtere a munkatevékenység helyszíne (műhely, tankert, taniroda, tankönyha stb.), míg az elméleti felkészülés, felkészítés mindig gyakorlati tevékenységhez kapcsolódik. A tanulócsoportok létszáma legfeljebb 12 fő, a tanuló-oktató(nevelő) arány legfeljebb 4 (kötelezően legalább 30 százalék szakalkalmazott), tanulólétszám egy intézményben legfeljebb 100 fő lehet.

A termelőiskolák olyan intézmények, ahol a munka és a tanulás sajátos kombinációjával valósul meg a szakmai képzés. A termelőiskola résztvevői – különböző szintű – szakmai képzettségeket szerezhetnek meg. Ezek a képzettségek elsősorban államilag elismert OKJ-szakképesítések, de általában fontos bizonyos szakmai kompetenciák elsajátítása, illetve a szociális kompetenciák (együttműködési képesség, csapatszellem, munkahelyi lojalitás, megbízhatóság, felelősség, pontosság stb.) megszerzése is. Sőt utóbbiaknak ezen iskolák egyértelmű prioritást adnak.

A legtöbb termelőiskola inkább üzemi jellegű képződmény, nevezhető akár tanüzemnek vagy „tan-gyárnak”, ahol a munkát nevelési feladatokkal kombinálják. A termelőiskolák valóságos és életszerű munkakörülményeket kívánnak nyújtani a résztvevőknek, a reális feladatok és termékek révén a tanulásra és az önfejlesztésre ösztönöznek. A termelőiskolai tanulás során a résztvevők olyan eladható árukat állítanak elő, olyan szolgáltatásokat végeznek, amelyek leginkább a helyi igényekhez igazodnak. A tanulók munkabér jellegű

ne szégyelleni való dolog legyen, hanem büszke lehessen rá. Ezért nagyon fontos, hogy teret adjunk egymásnak, és lehetőséget a felemelkedésre.

Józsa Eszter

Termelőiskola – a korai iskolaelhagyók integrációjának lehetősége

A Foglalkoztatási és Munkaügyi Minisztérium kezdeményezésére indult kutatásban a Felsőoktatási Kutatóintézet Regionális kutatócsoportjában a nemzetközi és a hazai termelőiskolai oktatás feltárására vállalkoztunk. Az iskolarendszerből *lemorzsolódott fiatalok* felzárkóztató oktatását számos képzési forma, modell hivatott támogatni. Kutatásunk a kevésbé ismert termelőiskolai oktatásra irányul. Jelen fázisban befejeztük a nemzetközi modellkísérletek feltárását, és a mostani áttekintés a hazai intézményi kezdeményezések bemutatására vállalkozik.

A kutatásunk során arra a megállapításra jutottunk, hogy a „normál” iskolarendszerből *lemorzsolódott fiatalok* felzárkóztatását, alapkészségeinek fejlesztését, szocializációját, szakképzésre való előkészítését és szakképzését csak néhány speciális intézmény vállalja és végzi sikeresen. Ezek az intézmények a szocializációt, a magatartási devianciák, beilleszkedési zavarok leküzdését, vagyis a fiatalok tanulásra és munkavégzésre való felkészítését tekintik elsődleges feladatuknak.

Ezzel szemben az ún. *termelőiskolai programot* más jellemzi, elsősorban is a nappali szervezésű és a munkaszerződés keretében folytatott képzés. Két feladata van: a szocializáló, közismereti alapkészség-fejlesztő és ismeretpótló, a szakmai orientáló és az előkészítő egység, a másik pedig az OKJ-ban szabályozott szakképesítések megszerzésére irányuló szakképzés. A program része ezen kívül a munkahelyi elhelyezkedés segítése, és a munkavégzés nyomon követése, míg a tantárgystruktúra nem a hagyományos elveken alapul és inkább az egyéni felkészítés a hangsúlyos. A foglalkozások jellemző színtere a munkatevékenység helyszíne (műhely, tankert, taniroda, tankonyha stb.), míg az elméleti felkészülés, felkészítés mindig gyakorlati tevékenységhez kapcsolódik. A tanulócsoportok létszáma legfeljebb 12 fő, a tanuló-oktató(nevelő) arány legfeljebb 4 (kötelezően legalább 30 százalék szakalkalmazott), tanulólétszám egy intézményben legfeljebb 100 fő lehet.

A termelőiskolák olyan intézmények, ahol a munka és a tanulás sajátos kombinációjával valósul meg a szakmai képzés. A termelőiskola résztvevői – különböző szintű – szakmai képzettségeket szerezhetnek meg. Ezek a képzettségek elsősorban államilag elismert OKJ-szakképesítések, de általában fontos bizonyos szakmai kompetenciák elsajátítása, illetve a szociális kompetenciák (együttműködési képesség, csapatszellem, munkahelyi lojalitás, megbízhatóság, felelősség, pontosság stb.) megszerzése is. Sőt utóbbiaknak ezen iskolák egyértelmű prioritást adnak.

A legtöbb termelőiskola inkább üzemi jellegű képződmény, nevezhető akár tanüzemnek vagy „tan-gyárnak”, ahol a munkát nevelési feladatokkal kombinálják. A termelőiskolák valóságos és életszerű munkakörülményeket kívánnak nyújtani a résztvevőknek, a reális feladatok és termékek révén a tanulásra és az önfejlesztésre ösztönöznek. A termelőiskolai tanulás során a résztvevők olyan eladható árukat állítanak elő, olyan szolgáltatásokat végeznek, amelyek leginkább a helyi igényekhez igazodnak. A tanulók munkabér jellegű



juttatásban részesülnek, melynek összege elérheti a minimálbért. A termelőiskolák egyaránt lehetnek városokban és falvakban, tevékenységeikkel kapcsolódnak a helyi gazdasághoz, legyen az fém- vagy fatermékek előállítása, számítógépes szolgáltatások (videó, kiadványszerkesztés stb.), állattenyésztés vagy biogazdálkodás és így tovább. A hazai kísérleti *termelőiskolai programban* azok a 16 évnél idősebb fiatalok jogosultak, akik az oktatási rendszerből kiestek, de legalább 6 évfolyamot elvégeztek, valamint önként vállalják a programban való részvételt.

Magyarországon az 1990-es évek elején létesült az első termelőiskola, és 2004-ig összesen 4 településen találkoztunk hasonló képzésekkel. 1993. szeptember 15-én a Zala Megyei Cégbíróóság bejegyzte az Első Magyar-Dán Termelő Iskola Alapítványt. Érdemes ezt azt intézményt részletesebben is bemutatni. A PHARE támogatással négy szakma alapvető feltételei teremthetők meg: kőműves, festő, lakatos és kertész. Az OKT pedig 20 fős felzárkóztató-szakmai alapozó és 20 fős kőműves szakképzéséhez nyújt támogatást. 1995. szeptember 20-án az Első Magyar-Dán Termelő Iskola 49 fővel megkezdte tevékenységét. A fentiekén túl a Zala Megyei Munkaügyi Központ éves pályázatok útján decentralizált szakképzési alap átadásával, valamint több fő képzési költségének és keresetpótló juttatásának biztosításával támogatta a termelőiskola működését, a feltételek megteremtését. A termelőiskola nem lehetett volna sikeres a megye társadalmának támogatása nélkül. Több száz vállalat, intézmény, vállalkozás és magánszemély nyújtott valamilyen formában segítséget: alapítványi pénztámogatással, iparűzési adó átengedésével, a jövedelemadó 1 százalékaival, gépekkel, anyaggal és eszközökkel. Közülük is kiemelkedik a Zalakerámia, Zalavíz, Zalaiparker, MOL Rt Bitumenüzeme, Zalabaromfi, Agroker, ÉDASZ Rt., KÖGÁZ Rt. által nyújtott támogatás. Ma hat szakma oktatásának vannak meg a feltételei: kőműves, festő, bádogos, szakács, varrómunkás és dísznövénytermelő.

Közös vonásuk, hogy a települések vonzáskörzetéhez tartozó munkaügyi központok mindegyike támogatja a termelőiskolai programot. A termelőiskola eddigi képzési eredményei is alátámasztják a termelőiskola létjogosultságát. 1995–98 között felzárkóztatóképzésben 86 fő vett részt, közülük 75 fő fejezte be tanulmányait, 30 fő szerzett általános iskolai végzettséget és 67 fő tanult tovább szakképzésben. A szakképző kurzusokba 141 fő kapcsolódott be, akik közül 130 fő fejezte be tanulmányait és 114-en szereztek szakmai bizonyítványt.

Az 1998/99. képzési évtől valamennyi „hallgató” a termelőiskola részmunkaidős dolgozójává vált, és tanulmányaikat munka mellett folytatták. A tanulók lehetetlen anyagi körülmények között élnek így számukra az iskola létbiztonságot nyújt. Miután a termelőiskolai „hallgatók” a termelőiskola alkalmazottai, a képzés nyári, téli és tavaszi szünet nélkül folyik. A tanulók a Munka Törvénykönyvében foglaltak szerinti alap- és pótszabadságot kapnak.

A felzárkóztató képzésben az elméleti és gyakorlati képzés párhuzamosan történik. Délelőtt gyakorlati, délután elméleti képzés folyik. A varrómunkás- és a dísznövénytermesztő szakmában az elméleti és a gyakorlati képzés párhuzamosan történik. A többi képzési formában az elméleti és a gyakorlati képzés időben szétválik. A napi elfoglaltság a képzési formától függően öt-nyolc óra között alakul. A felzárkóztató képzésben a napi terhelés nyolc óra, délelőtt négy órában szakmai alapozó képzés, délután négy órában közismereti elméleti képzés, illetve személyiségfejlesztés történik. A szakképző tanfolyamokon az elméleti képzés időtartama napi öt-hat óra, a gyakorlati képzés pedig napi nyolc óra.

Sikeres vizsga esetén bizonyítványt kapnak OKJ-s szakmájukról. Akik a gyakorlati vizsgán megfeleleltek, de elméleti vizsgájuk nem sikerült, iskolalátogatási bizonyítványt kapnak. A termelőiskola minden tanulójának két pótvizsga-lehetőséget biztosít. A tanulók egy része már a képzési idő alatt kapcsolatba kerül a termelőüzemekkel, a vállalkozókkal és – a külső bérmunkák során vagy a termelési gyakorlatokon – egyéb munkahelyekkel. A legügyesebb tanulók már a szakmai vizsgát megelőzően munkahelyi ajánlattal rendelkeznek. Az 1998/99 tanévtől kezdve szervezett utógondozásban is részesülnek. Fél évig valamennyi fiatal helyzetét nyomon követik, segítik életviteli gondjaik megoldását, munkahelyhez jutásukat. A szociális gondozói tevékenységet az alkalmosság jellemzte, melynek legfőbb okát a személyi feltételek hiányában látjuk.

A Zala megyei termelőiskola mintájára az ezredfordulótól az ország más régióiban is megjelentek hasonló kezdeményezések. Az alábbiakban ezeket tekintem át. *Útirány termelőiskolai program.* A programot a Baranya Megyei Munkaügyi Központ szervezi. A projekt célja 16–25 év közötti hátrányos helyzetű fiatal munkanélküli, tartós elhelyezése a munkaerőpiacon a termelőiskolai modell alapján, államilag elismert szakmunkás bizonyítvány megszerzése (OKJ), segítő szolgáltatások nyújtása, munkában maradás segítése. A program elemei: bértámogatás, járulék átvállalás és útiköltség térítés, képzés. Jelenlegi érintett létszám 50 fő

A *Tiszavasvárit* és vonzáskörzetét érintő, biogazdálkodásra irányuló *Termelő Iskola programban* harmincan vehetnek részt. A képzés és gyakornoki foglalkoztatás 2004. november végéig, az ezt követő, támogatott foglalkoztatás 2005. május közepéig tart.

Pécssett is megindították a Magyar Iparszövetség Pécsi Termelőiskola programját. A munkába állást a *Pécsi Termelő Iskola* kihelyezett tanfolyama segíti; a programban részt vevők a környező kistelepüléseken kaptak elhelyezést.

Magyarteleknek 368 lakosa van, magas a fiatalok aránya. A 0–14 éves korosztályhoz 110 gyermek tartozik. Az elmúlt tizenhárom év alatt 10 új ház épült, döntően állami támogatással, amely a község adottságait tekintetbe véve nem kevés. Az önkormányzat a szolgáltatások gyarapításával, az elhelyezkedési, megélhetési lehetőségek bővítésével is szeretné itt tartani a fiatalokat. A könyvtárban kerül megvalósításra a teleház, a falugondnoki szolgálat, a gazdajegyzőség és a nyugdíjasklub is. A magyartelki TSZ átalakulásával sokan maradtak munka nélkül. A munkába állást a Pécsi Termelő Iskola kihelyezett képzése segíti, amely gyógynövénytermesztésből ad szakképesítést. A 2004 májusban záruló tanfolyamon tíz magyarmecsei és négy magyartelki lakos vett részt a Baranya Megyei Munkaügyi Központ támogatásával. A szakma megszerzésével fűszernövények, körömvirág termesztésére vállalkozhatnak – viszonylag kis földterületen, míg a biztos piaci hátteret egy gyógynövény-feldolgozó jelenti Görcsönyben.

Az elmúlt évek során a termelőiskola koncepciója egyre népszerűbbé vált és egyre több képzőhely ismerte meg. Vita zajlik arról, hogy a lemorzsolódott fiatalok felzárkóztatása és szakképzése hol történjen. A hagyományos iskola hívei a meglévő iskolarendszer bővítésével kívánják a kérdést megoldani. E koncepció mellett szól, hogy a már működő intézményekben adottak a tárgyi, technikai és személyi feltételek, így jelentősebb anyagi ráfordítás nélkül biztosítható a felzárkóztató-szakmai alapozó képzés feltétele. Ellenérvként hozható fel, hogy egyrészt a termelőiskola potenciális tanulói a hagyományos iskolától eltérő pedagógiai módszereket igényelnek, amelytől a pedagógusok egy része idegenkedik. Másrészt, a fiatalok nehezen vihetők vissza abba az intézménybe, ahol korábban kudarcélményekben volt részük. Arról nem is szólva, hogy ezen fiatalok magatartásukkal „rombolnak” a hagyományos iskolák „fegyelmét” és a meglévő követelményrendszerét.



Az önálló termelőiskolai koncepció mellett szólna a termelőiskola újszerű elemein túl az is, hogy a fiatalok differenciáltan 1–3 évet tölthetnek az intézmény falai között, így a pedagógiai hatás eredményesebbnek tekinthető. Az első év a felzárkóztatást, második év a szakképzést, a harmadik év az átmeneti foglalkoztatást szolgálja. Ez az idő már elégségesnek tűnik arra, hogy a fiatalok személyiségében is tartós változások következzenek be.

Ugyanakkor a jelenlegi törvényi szabályozás megnehezíti a termelőiskolák létrehozását és működtetését:

- A tiszta profilú, Dániában honos termelőiskolai modell megvalósítása nálunk csak távlatokban lehetséges. A termelőiskola Magyarországon hivatalosan nem minősül sem oktatási, sem szakképző intézménynek, így a tanulók után nem jár a normatív állami támogatás.
- Magyarországon erős a „bizonyítvány-fetisizmus”. A hivatalos szervek, de a szülők és a tanulók egyaránt a képzettséget igazoló bizonyítványt igényelnek. Mindez pedig eltér a dán alapmodelltől, ahol nincs osztályozás és vizsga. A fiatalok elhelyezkedésekor csak ajánlólevelet kapnak, amely a piacgazdaság körülményei között elégségesnek bizonyul, mivel a munkahelyeken a az elvárás a megfelelő munkavégzésre irányul.
- A termelőiskola jogállását tekintve ma munkaerőpiaci intézménynek tekinthető. A működésükhöz szükséges pénzeszközöket az évente meghirdetett munkaügyi pályázatokon igyekszik elnyerni. Ez a finanszírozási mód ugyanakkor gátolja a hosszabb időintervallumban való gondolkodást, hátráltatja a termelőiskolai hálózat kiépülését. A megoldás lehetne – a nyugat-európai gyakorlatnak megfelelően – a projekt-finanszírozás bevezetése, amely támogatná a hagyományos termelőiskolai tevékenységet.

A megyei munkaügyi központok szervezésében megvalósuló illetve megvalósulás előtt álló programok megfelelő szintű és stabil működésének feltételeként látjuk az ágazati szintű koordinációt és a további kiegészítő szakmai illetve anyagi támogatást. A termelőiskolai program szélesebb körű elterjesztéséhez, két szaktárca együttműködését további feltételnek látjuk, gondolunk itt az Oktatási Minisztériumra illetve a Foglalkoztatáspolitikai és Munkaügyi Minisztériumra. Az Első Magyar-Dán Termelőiskola beindulása óta több mint egy évtized telt el. Az elmúlt idő bizonyította a dán pedagógiai elvek magyarországi alkalmazhatóságát.

Radácsi Imre

A nyelvi másság dimenziói: A beás nyelv megőrzésének lehetőségei

A nyelvi másság dimenziói című NKFP 5/126/2001 kutatás keretében az elmúlt két évben hat magyarországi kisebbségi közösségben (a magyarországi német, oláh cigány, román, szerb, szlovák és beás kisebbségi közösségekben) folytattunk terepmunkát. A beás nyelvi közösségben a terepmunkát én végeztem, ennek tapasztalatairól és a kutatás első eredményeiről szeretnék rövid ismertetőt adni. A munka során a magyarországi beások nyelvi helyzetéről, nyelvhasználatáról kaptam képet, különös tekintettel a közösség nyelvi és társadalmi attitűdjeire, sztereotípiáira.

Az előre megadott, minden kisebbségi csoport esetében azonos szempontok (nem, életkor, iskolázottság) alapján magam választottam az adatközlőket. A mintegy 150 kérdésből



Az önálló termelőiskolai koncepció mellett szólna a termelőiskola újszerű elemein túl az is, hogy a fiatalok differenciáltan 1–3 évet tölthetnek az intézmény falai között, így a pedagógiai hatás eredményesebbnek tekinthető. Az első év a felzárkóztatást, második év a szakképzést, a harmadik év az átmeneti foglalkoztatást szolgálja. Ez az idő már elégségesnek tűnik arra, hogy a fiatalok személyiségében is tartós változások következzenek be.

Ugyanakkor a jelenlegi törvényi szabályozás megnehezíti a termelőiskolák létrehozását és működtetését:

- A tiszta profilú, Dániában honos termelőiskolai modell megvalósítása nálunk csak távlatokban lehetséges. A termelőiskola Magyarországon hivatalosan nem minősül sem oktatási, sem szakképző intézménynek, így a tanulók után nem jár a normatív állami támogatás.
- Magyarországon erős a „bizonyítvány-fetisizmus”. A hivatalos szervek, de a szülők és a tanulók egyaránt a képzettséget igazoló bizonyítványt igényelnek. Mindez pedig eltér a dán alapmodelltől, ahol nincs osztályozás és vizsga. A fiatalok elhelyezkedésekor csak ajánlólevelet kapnak, amely a piacgazdaság körülményei között elégségesnek bizonyul, mivel a munkahelyeken a az elvárás a megfelelő munkavégzésre irányul.
- A termelőiskola jogállását tekintve ma munkaerőpiaci intézménynek tekinthető. A működésükhöz szükséges pénzeszközöket az évente meghirdetett munkaügyi pályázatokon igyekszik elnyerni. Ez a finanszírozási mód ugyanakkor gátolja a hosszabb időintervallumban való gondolkodást, hátráltatja a termelőiskolai hálózat kiépülését. A megoldás lehetne – a nyugat-európai gyakorlatnak megfelelően – a projekt-finanszírozás bevezetése, amely támogatná a hagyományos termelőiskolai tevékenységet.

A megyei munkaügyi központok szervezésében megvalósuló illetve megvalósulás előtt álló programok megfelelő szintű és stabil működésének feltételeként látjuk az ágazati szintű koordinációt és a további kiegészítő szakmai illetve anyagi támogatást. A termelőiskolai program szélesebb körű elterjesztéséhez, két szaktárca együttműködését további feltételnek látjuk, gondolunk itt az Oktatási Minisztériumra illetve a Foglalkoztatáspolitikai és Munkaügyi Minisztériumra. Az Első Magyar-Dán Termelőiskola beindulása óta több mint egy évtized telt el. Az elmúlt idő bizonyította a dán pedagógiai elvek magyarországi alkalmazhatóságát.

Radácsi Imre

A nyelvi másság dimenziói: A beás nyelv megőrzésének lehetőségei

A nyelvi másság dimenziói című NKFP 5/126/2001 kutatás keretében az elmúlt két évben hat magyarországi kisebbségi közösségben (a magyarországi német, oláh cigány, román, szerb, szlovák és beás kisebbségi közösségekben) folytattunk terepmunkát. A beás nyelvi közösségben a terepmunkát én végeztem, ennek tapasztalatairól és a kutatás első eredményeiről szeretnék rövid ismertetőt adni. A munka során a magyarországi beások nyelvi helyzetéről, nyelvhasználatáról kaptam képet, különös tekintettel a közösség nyelvi és társadalmi attitűdjeire, sztereotípiáira.

Az előre megadott, minden kisebbségi csoport esetében azonos szempontok (nem, életkor, iskolázottság) alapján magam választottam az adatközlőket. A mintegy 150 kérdésből

álló kérdőívek lekérdezése beás nyelven zajlott. Az irányított beszélgetés mellett résztvevő megfigyelőként információkat gyűjtöttem a családok nyelvi szokásaikról. Amennyiben adatközlőink nem fáradtak el a majd egy órás beszélgetés után, további kötetlenebb témákról is eszmecsere-t folytattam velük, melyeket a magnószalagokon szintén rögzítettem. Ezek a beszélgetések gyakran valósabb adatokat szolgáltatnak egy-egy beszélő nyelvi szokásairól, nyelvhez való attitűdjéről, mint a kérdésekre adott válaszok. Fotókat készítettem a település falunév táblájáról, a templomról, régi épületekről, hagyományos mesterségeket folytató emberekről, megélhetést biztosító tevékenységekről stb. A temetőben beás nyelven íródott sírfeliratok után is kutakodtam, ám nem sok eredménnyel.

A minta

A terepmunkát egy baranyai beás közösségben végeztem. A vizsgált településen a nem cigány lakosság mellett néhány német nemzetiségű, és több mint 30 beás család él. A beások aránya a falu lakosságának 15 százaléka. Könnyen meghatározható utcákban laknak, de vegyesen a falu nem cigány lakosságával. Bár ebben a közösségben is elkezdődött a nyelvcsere, a folyamat még nem zárult le, a szülőképes generáció körében még megfigyelhető a nyelv átörökítése.

Az adatközlők száma összesen 70 fő, 35 férfi, 35 nő, életkoruk 20–85 év között szóródott. A település beásai körében nem találtam a 61–85 év között elegendő férfit, így ahhoz, hogy a vizsgálati minta e korcsoportra is értelmezhető legyen, öt férfit és egy nőt kellett egy másik, hasonló szerkezetű településről megkérdezni. Az iskolai végzettségre vonatkozó kiinduló kategóriák (alapfokú, középfokú, felsőfokú végzettség) is átalakításra szorultak, mivel a település beás lakossága körében felsőfokú végzettségű egyáltalán nincs, érettségivel mindössze ketten rendelkeznek, és az idősebb korcsoportban viszonylag sokan vannak olyanok, akik semmiféle iskolai végzettséggel nem rendelkeznek, írni-olvasni nem tudnak.

Az alábbiakban arra vállalkozom, hogy néhány olyan lényeges mozzanatot emeljek ki, amelyek meghatározóak a településen élő beás közösség nyelvi helyzetét illetően.

A nyelvválasztás

Az életkor és a nem hatása a nyelvválasztásra

Az életkor és a nyelvválasztás változói közti kapcsolat vizsgálatára kétféle statisztikai módszert alkalmaztam. Egyrészt az életkor és a nyelvválasztás összefüggését elemeztem több változó függvényében – a statisztikai szignifikancia szint vizsgálatának módszerével, másrészt a kétszemponos független mintás varianciaanalízis statisztikai módszerével – azt néztem meg, hogy a nyelvválasztás gyakorisága hogyan függ össze a nemmel és az életkorról.

A beás nők életkora és nyelvválasztási szokásai között dominánsan negatív a kapcsolat. Ha ezt az édesanyjával folytatott kommunikáció nyelvére vonatkoztatva vizsgáljuk, elmondhatjuk, hogy igen szoros és erősen szignifikáns negatív kapcsolat figyelhető meg a nyelvválasztás és az életkor között. Ez azt jelenti, hogy a beás nők esetében az idősebbek általában többet beszélnek édesanyjukkal saját kisebbségi nyelvükön, mint a fiatalabbak.

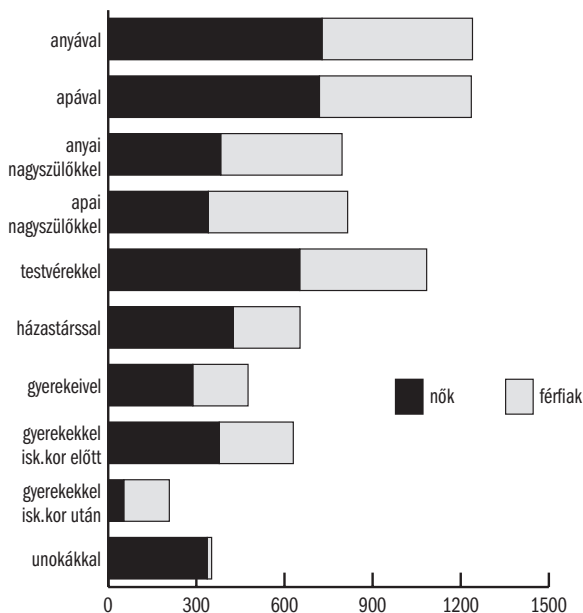
A beás férfiak esetében ugyanezt a kérdést vizsgálva a kapcsolat a kor és a nyelvválasztást tekintve hasonlóan negatív és szignifikáns, ám mértéke kisebb, mint a nőknél.



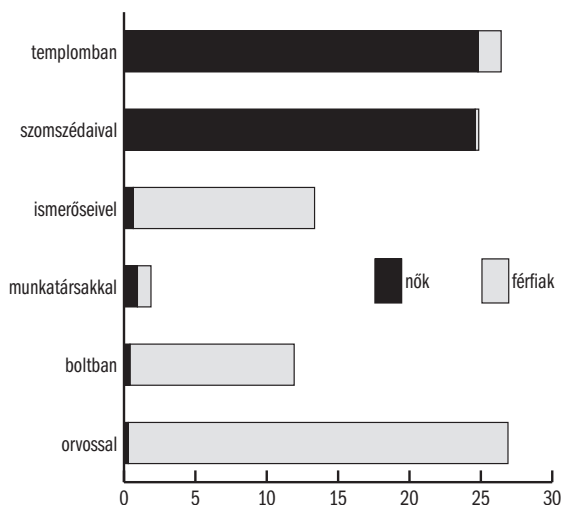
Nyelvválasztás a családban

Ha a nyelvválasztást a különböző beszélgetőtársakkal való kommunikációban vizsgáljuk, az állapítható meg, hogy a nőknek a szüleikkel, nagyszüleikkel, testvéreikkel, házastársukkal folytatott beszélgetésükre ugyanez az erősen szignifikáns negatív kapcsolat jellemző.

1. ábra: A férfiak és nők nyelvválasztása a családtagokkal (N= 70; nő 35; férfi 35)



2. ábra: Nyelvválasztás közéleti színtereken



Ám a gyerekekkel történő kommunikáció során különbség van a nyelvválasztásban, amely a gyerek életkorával függ össze. Amíg a gyerekek nem járnak iskolába, az életkor és a nyelvválasztás kapcsolata ugyanilyen szignifikáns, ám iskoláskor után az együtt járás megszűnik. Tehát a nők az édesanyjukkal beásul, gyermekeikkel az iskoláskor előtt is még inkább beásul beszélnek, az iskola elkezdése után a kommunikációban már nem domináns a beás nyelv: hasonló arányban beszélnek magyarul és beásul. Másfelől az anyák gyermekükkel már ritkábban, nagyszülőként unokáikkal jóval gyakrabban beszélnek beásul.

A beás férfiak esetében a nyelvválasztás kiegyenlítettebb, ám a szignifikancia csak a testvérekkel való kommunikáció esetéig bizonyítható. A házastárssal tendenciaszerűen inkább beásul beszélnek. Az apák – az anyákhoz hasonlóan – a gyermekükkel iskolába, óvodába járásuk előtt gyakrabban beszélnek beásul.

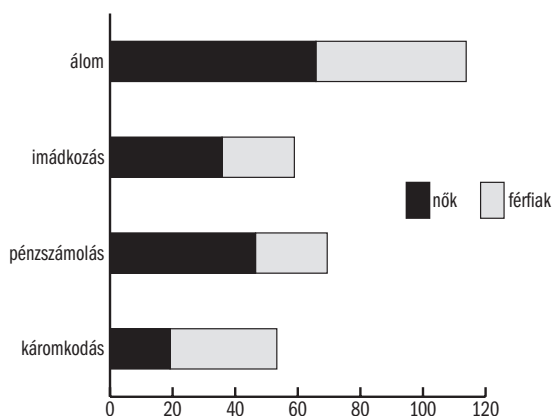
A nyelvválasztás szignifikánsan negatív kapcsolatot mutat az életkorral, azaz minél idősebb valaki – akár férfi, akár nő –, annál inkább a beás nyelven szólal meg, ha barátaival, ismerőseivel, vagy falujában élő beásokkal találkozik a városban.

Nyelvválasztás néhány kiemelt területen

Ha azt vizsgáljuk, hogy azokon a pszicholingvisztikai szempontokból kiemelt területeken, mint álom, imádkozás, pénzsámolás, milyen nyelvet használ az adatközlő, s ez hogyan függ össze az életkorral, megállapíthatjuk, hogy a vizsgált populációnál az álom nyelve esetében a nemek között különbségek nincsenek, de a kapcsolat nők és a férfiak esetében egyaránt szignifikáns kapcsolatban áll az életkorral: azaz minél idősebb adatközlőről van szó, annál inkább a beást jelöli meg az álmában használt nyelvnek.

Az imádkozás nyelvének vizsgálata során a nőknél az előzőhöz hasonló eredményt tapasztalhatunk, amely szignifikáns, a férfiak esetében azonban csak a tendenciaszerűség figyelhető meg. A pénzsámolás során történő nyelvválasztás a beás nők esetében szintén ugyanilyen igen erős szignifikáns kapcsolatot mutat az életkorral, a férfiak esetében ez azonban nem igazolható. Náluk inkább a káromkodás esetében igazolódik, hogy a nyelvválasztás során az idősebb férfiaknál inkább a beás nyelvre esik a döntés.

3. ábra: Nyelvválasztás néhány kiemelt területen



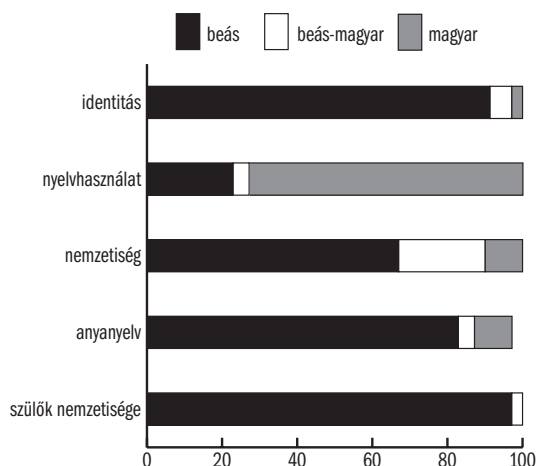


A nyelvi és nemzetiségi identitás és a nyelvválasztás

Adatközlőimet a nemzetiségük szerinti hovatartozásukról is kérdeztem. Eszerint a megkérdezettek közül 67 százalék beásnak, 23 százalék beásnak és magyarnak, 10 százalékuk pedig magyarnak vallotta magát. Az anyanyelv meghatározásánál a megkérdezettek 82,9 százaléka vallotta magát beás anyanyelvűnek, 4,3 százalék beás és magyar, valamint 12,9 százalékuk magyar anyanyelvűnek. A szülők 97,1 százaléka beás származású, 2,9 százalékuk közül pedig csak az egyik szülő az. Feltételezésem szerint a három adatsor azért nem esik egybe, mert adatközlőim többsége nem tudott különbséget tenni nemzetiség és az anyanyelv között, a kérdések értelmezése sok esetben okozott nehézséget.

Az identitás kérdésére adott válaszuk szerint, a megkérdezettek 91,3 százaléka beásnak vallotta magát, 5,8 százalék beásnak és magyarnak, és 2,9 százalék magyarnak. E vizsgálat adatsorai fordított arányban állnak a beás nyelv használatával, hisz a megkérdezettek közül csak 22,9 százalék azok aránya, akik többet beszélnek beásul, mint magyarul, 4,3 százalékuk mindkét nyelvet kb. egyformán használja, és 72,9 százalékuk inkább a magyar nyelvet használja.

4. ábra: Az identitás és nyelvválasztás



Az anyanyelv kérdését vizsgálva megállapítható, hogy bár a megkérdezettek többségének anyanyelve beás, mégis inkább magyarul beszélnek. Ennek gyakran egyéb „technikai” okai is vannak, ugyanis pl. a legtöbb településen – így itt is – a beások anyanyelvüktől függetlenül csak magyar származású boltosokkal tudnak beszélni, mivel beás eladók a faluban nincsenek. De ugyanilyen kapcsolatot mutat a vizsgálat az anyai nagyszülőikkel, s a még iskoláskor előtti gyerekekkel, a falubeliekkal városban való találkozáskor, valamint a káromkodáskor használt nyelv és anyanyelv között. Ezekben az esetekben is többnyire magyarul beszél a vizsgálatban szereplő nők többsége. Egy esetben figyelhető meg ettől eltérő szignifikáns eredmény az anyanyelv és a beás munkahelyi kollegákkal való beszélgetés nyelve között: a beás anyanyelvű nők munkahelyeiken többet beszélnek beásul, mint magyarul beás kollégáikkal.

A férfiak esetében az anyanyelv vizsgálata igen erős szignifikáns összefüggés mutatja, hogy ők az édesanyjukkal, és a nagyszüleikkel folytatott kommunikáció során többet beszélnek beásul, mint más beszélgetőpartnereikkel.

A nemzetiségre és az identitásra vonatkozó kérdésre adott válaszok a beás nők esetében szignifikáns együtt járást mutatnak a szülőkkel, testvérekkel, barátokkal, ismerősökkel, falubeliekkel, és az álomban használt nyelv esetében. A kapcsolat mindegyik esetben pozitív. Azaz bármennyire is erős e beszélők identitása, a nyelvhasználat ezekben az esetekben nem követi kizárólagosan az identitást, így az döntően magyar.

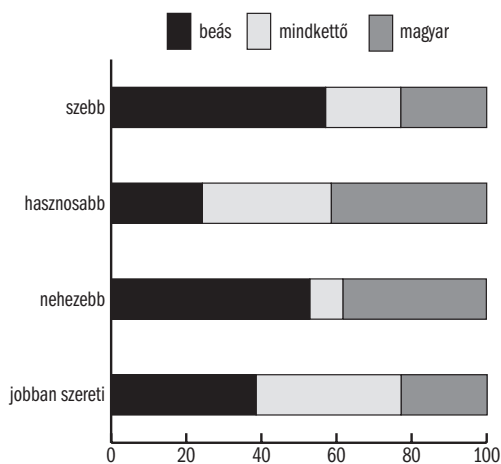
Hasonlóan szignifikáns az identitás összefüggése a nagyszülőkkel, házastárssal, az iskoláskor előtti gyermekekkel, a hívőtársakkal, az imádkozás nyelvével, és a legtöbbször használt nyelvvel kapcsolatban – a kapcsolat pozitív, a kommunikáció nyelve tehát többször a magyar, mint a beás.

Ugyanezt az összefüggést (identitás) vizsgálva a férfiak esetében érdekes eredményt kaptam.

A kapcsolat az identitás és nyelvválasztás esetében igen szoros, a férfiak a szülőkkel, nagyszülőkkel, testvérekkel folytatott kommunikáció során szívesebben választják a beás nyelvet. Igen éles a váltás a kapcsolat minőségében a gyerekek iskolába lépésétől kezdve, itt ugyanis váltás történik, s az addig a férfiak által többször használt beás nyelv helyett a magyar nyelv használata válik dominánssá, s a kapcsolat pozitív lesz az identitás és nyelvválasztás között. Érdekes, hogy a mintában szereplő nők válaszaival ellentétes a nyelvválasztás a káromkodás során. A férfiak esetében a káromkodás nyelve többször a beás, mint a magyar.

A nyelvi és nemzetiségi identitás és a nyelvválasztás között nagy az eltérés. Bár identitásukat tekintve a legtöbbször beásnak vallották magukat, nem tartják az identitás kizárólagos velejárójának a beás nyelvet, és nagyobb részt már nem is ezt használják a hétköznapiak során egymás között. Igen szűk és behatárolható az a terület, ahol a beás nyelv használata domináns. A családon belüli kommunikációban erős határvonalat jelent a gyermek iskolába lépése. Ettől kezdve a család tudatosan inkább magyarul beszél, hisz a gyermeknek a magyar iskola követelményrendszerének kell megfelelnie, s az identitás kérdése ehhez képest háttérbe szorul. Különösen a beás férfiak esetében tűnik igen tudatosnak ez a nyelvválasztási stratégia. Ez azt mutatja, hogy a magyar iskolarendszerben a multikulturalizmus ez idáig kevésbé volt fontos, a többnyelvűség nem jelentett előnyt, mivel az iskola erről a tudásról eddig nem is vett tudomást.

5. ábra: Nyelvi attitűdök



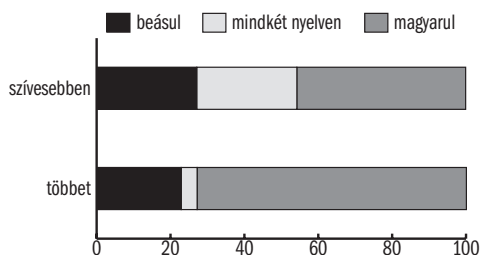


Mivel az az elvárás, hogy a domináns nyelvet vagy nyelvváltozatot (a standardot) mindenki ismerje, a beás nyelv a családi színtérré szorul vissza, ám mivel a beszélő a nap nagyobb részét már nem a családban tölti, egyre többször is a többségi nyelvet használja még olyan helyzetekben is, amikor beásul is beszélhetne. Ennek okaira valószínűleg a beás nyelv szókinccsének tesztelése pontosabb választ adhatna. Feltehetően ugyanis a nyelv diglossziás helyzete miatt számos olyan téma került a mindennapi társalgásba, amely a magyar nyelv domináns használatát kívánja.

Az 1960-as, 1970-es években néhány szakértő¹ úgy látta, hogy a standard nyelv terjesztése az oktatáson keresztül azért fontos, mert ez teszi demokratikussá a nyelvhasználatot: ez biztosítja a társadalmi mobilitás lehetőségét azoknak is, akik elsődleges szocializációjuk során valamilyen nem standard változatot sajátítottak el.

Összefüggés a nyelvhasználat bevallott gyakorisága és a nyelvi attitűdök között

6. ábra: Gyakoriság és nyelvi attitűd



Ahogy már volt róla szó, az adatközlők a hétköznapi kommunikációban jóval többet beszélnek magyarul, mint beásul, s a két nyelvhez való viszonyukat összehasonlítva, többen beszélnek szívesebben magyarul, mint beásul. Ha a gyakoriságot és a beáshoz, valamint a magyarhoz fűződő attitűdöt egymással korreláltatva vizsgálom, az látható, hogy a két változó mindkét nem esetében erősen szignifikáns kapcsolatban áll egymással. Mindkét nemre igaz, hogy többet és szívesebben beszélnek magyarul, mint beásul.

A kérdezettek a beás nyelv helyi változatát jóval szebbnek, hasznosabbnak és könnyebbnek érzik a sokak számára ismeretlen „standard” változatnál (muncsán). Ha a beás hasznosságát a magyarral vetik össze, a magyar kerül előbbre még akkor is, ha a mintában szereplők nagyobb része jobban szereti a beást nyelvet, mint a magyart. Ez is azt eredményezi, hogy a beás nyelv használata a magyarral szemben háttérbe szorul.

A nyelvcsere folyamatának felgyorsulását eredményezheti az egyén szintjén az a vágy is, hogy a domináns csoport őt teljesen elfogadja. Ez a motiváció hajtja, hogy minden erejével elsajátítsa a többségi csoport által beszélt nyelvet, még olyan áron is, hogy saját közösségétől eltávolodik. A helyzet veszélye – ez minden asszimilációs törekvés esetében érvényes –, hogy a domináns nyelv elsajátítása sem eredményezi minden esetben a feltétel nélküli elfogadást a domináns csoport által, miközben a saját közösségétől is eltávolodik.

A nyelvcsere és a nyelvmegtartás nagyban függ attól, hogyan vélekedik az adott közösség saját magáról, nyelvváltozatairól, illetve a környezetében élőkről, azok nyelvéről.

¹ Pl. Haugen, Einar (1966) *Dialect, Language, Nation. American Anthropologist*, No. 68.

„Noha a nyelvcsere nyilván nagyon fontos külső társadalmi és gazdaságpolitikai tényezőktől függ, fontos vizsgálni a belső feltételeket is. Ezek közé tartozik az emberek belső mentalitása, a nyelvhez tapadó értékrendszer és attitűdök. Ezek határozzák meg, hogy melyik irányban és hogyan folyik a nyelvcsere: hogy lesz-e nyelvcsere egyáltalán” – írja a nyelvcsere világhírű kutatója, Susan Gal.²

A kutatások általában azt mutatják, hogy a beszélők rendszerint magasra értékelik saját csoportjukat és nyelvüket.³ Ezt tekintve nem meglepőek a mi eredményeink. A szociálpszichológiai vizsgálatok jelentős része szerint azonban a kisebbségek hajlamosak arra, hogy a többségi közösséggel és nyelvvel szemben negatívan értékeljék saját csoportjukat és nyelvváltozataikat.⁴ Ha ezt vesszük figyelembe, akkor a magyarországi beások pozitív önképe sokkal inkább a beás nyelv megtartásának kedvez, mintsem a nyelvcsereének.

Összegzés

A magyarországi beás közösség nyelvi helyzetét meghatározó néhány fontos tényező áttekintése alapján az a következtetés fogalmazható meg, hogy bizonyos faktorok a nyelvcsere, mások ellenben a nyelvmegtartás irányába hatnak. Azt is láthatjuk, hogy nyilvánvalóan vannak különbségek a beás nyelv tudása, használata tekintetében a különböző korosztályok között, ám akad közös vonás is. A beás identitás nagyon erős e közösségekben, bár a nyelvhasználat ezzel fordítottan arányos. A beás nyelv presztízsének emelkedése, azt gondolom, erősítené a beás nyelv családban történő elsajátítását.

A nyelvválasztásra vonatkozó kutatások azt mutatják, hogy a kétnyelvűek nyelvválasztásában meglehetősen nagy szerepük van a gazdasági tényezőknek. A beszélők azt a nyelvet használják, amelyik révén könnyebben boldogulnak, a másik nyelvről, akkor is, ha az anyanyelvük, azt gondolják semmire se jó, legfeljebb az idősekkel való érintkezésre alkalmas, álláshoz, munkához, pénzhez nem segíti őket. Így – mivel a domináns nyelv piaci értéke nagyobb – szívesebben veszik, ha gyermekeik is ezt tanulják meg.

Ha a gazdasági tényezők nem is, de a kulturálisak befolyásolhatók. Az identitástudat egyik kifejezője a nyelv csak akkor tartható meg, ha a beszélőközösség tagjai a nyelvhez tartozó kultúrával is azonosítják magukat, ehhez azonban *lehetőséget kell adni arra, hogy ismerjék és interiorizálják saját népük kulturális értékeit, és ne vélekedjenek úgy, hogy ez a kultúra érdemtelen az átörökítésre.*

Hogyan lehet elősegíteni a nyelvmegtartást?

A kisebbségi nyelvek megerősítésére, a nyelvcsere ellenkező irányba fordítására különféle módok léteznek. A beszélőkben mindenekelőtt saját nyelvükkel szemben pozitív attitűdöt kell kialakítani, vagyis azt kell tudatosítani, hogy az általuk beszélt nyelv ugyanolyan értékes, mint bármelyik, csak más, mint amit a többségi társadalom használ.

Elő kell segíteni, hogy minél több használati funkcióban tudjon a nyelv megjelenni, legyenek anyanyelvű sajtótermékek, adások, anyanyelvi oktatás – lehetőleg minden szinten, beleértve a közép- és felsőfokú szakképzést is. Ez egyben nyelvélénkítést (language revitalization) is eredményez, mely a korlátozott funkciókban használatos nyelv szerep-köreit és színtereit bővíti. Ha van még elégséges számú anyanyelvi beszélő, aki képes e

2 Gal, Susan (1991) Mi a nyelvcsere és hogyan történik? *Regio*, No. 1.

3 Sándor Klára (2001) Az előnyelvi vizsgálatok és az iskola: a kisebbségi kétnyelvűség. In: Sándor Klára (ed) *Nyelv, nyelvi jogok, oktatás*. Szeged, JGYF Kiadó.

4 Lambert, W. E. (1967) A Social Psychology of Bilingualism. *Journal of Social Issues*, No. 2.



nyelvet természetes módon átadni a fiatalabb nemzedékeknek, a revitalizációs lépéseknek arra kell irányulnia, hogy érdekeltté tegye e beszélőket a nyelv átadásában.

Különböző csoportszolidaritást erősítő, közösségépítő stratégiák is segítik a nyelvmegtartást. Ilyenek: a támogató, hozzáadó oktatási környezet teremtése, amely során a kisebbségi nyelvet nem egy másik nyelven keresztül tanítják. Felkészült, a kétnyelvűség magas fokán álló tanárok segítségével az első nyelvre építve „alakítják ki” a tanulók magas szintű kétnyelvűségét. A felnőtt lakosság anyanyelvének intézményes fejlesztését is megcélozzák, ami segít újra felértékelni az anyanyelvet a nemzedékek közötti nyelvtáadásban. A kisebbségi nyelvű média szerepének erősítésével, a kommunikációs technológia fejlődésének köszönhetően új kommunikációs csatornák hozzáférhetővé tétele (televízió, rádió, nyomtatott sajtó, elektronikus sajtó, Internet, e-mail, ún. chat room-ok a kisebbségi nyelven) További stratégiák léteznek, mint pl. stratégiák a kisebbségi nyelven való írás-olvasás fejlesztésére, a kisebbségi írásbeliség támogatására.

Ha a másodnyelvvé lett kisebbségi nyelv a többségivel szemben a családi nyelvhasználatban újra elsődlegessé válik, akkor a nyelvcseré folyamata sikeresen visszafordítható. Míg azonban ez a folyamat stagnál ill., ellenkező irányba tart, addig az oktatásnak segítenie kell a nyelv presztízsének visszaállításához. Mindannyian tudjuk, hogy ha egy nyelvet nem használnak az oktatásban, a nyelv fennmaradása súlyosan veszélybe kerül.

Pálmainé Orsós Anna

SZEMLE

MI LEGYEN EGY FOLYÓIRATBAN?

1993 nyarán egy új folyóirat jelentkezett, mely címlapján a két világháború közötti avantgárd tipográfia enyhén aszimmetrikus betűformáival közölte címét: BudaPesti Negyed, Lap a városról, 1. szám, 1993 nyár. A negyedévi folyóirat a későbbiekben is megtartotta kissé bonyolult küllemű és tartalmú címét és számmegjelölését: az egyes számokat is sorszámozzák

(2004 őszén a 45. számnál tartottak), évfolyamon belül is sorszámoznak (e 45. szám egyúttal a XII. évfolyam 3. száma), s megadják a megjelenés idejét is, évszakkal jelölve (esetünkben 2004 ősz). Bibliográfiai hivatkozásoknál és címléírásoknál van tehát miből válogatni – kevesebb jellemző több (és jobb) lenne.

No de egy folyóiratot mégsem az első formai benyomás alapján kell megítélnünk, lásuk a beköszöntőt, milyen célt jelölnek maguknak a szerkesztők (a lapot indulása óta Gerő András jegyzi főszerkesztőként): „(...) a Budapesti Negyed sem tehet mást tehát, mint hogy a magyar kultúra önreprezentációjaként tárgyalja Budapestet. (...) a műveltségről, a szellemről (...) az erőkről és az akaratokról is beszéljünk. (...) a sokrétűt, az összetettet, a bonyolultat vizsgáljuk, mindazt, amit a társadalomtudományok interdiszciplinaritása átfoghat, s az irodalom különböző műfajai ábrázolhatnak.” Nagyon fontos megállapítások, főleg az első, melyben leszögezik, hogy a fővárost a magyar kultúra részeként, mégpedig kiemelkedő, reprezentatív alkotóelemként kívánják elemezni. Ismerve a magyar történelemben lejátszott áldatlan vitákat ország és fővárosa viszonyáról, csak üdvözölhetjük ezt az alapállást.

A tárgyalt témák választéka teljesíti a sokrétűvel, összetettel, interdiszciplínárisal kapcsolo-

latban tett ígéreteket. Helyek, események, személységek, kulturális jelenségek és folyamatok, városfejlesztési tervek, koncepciók, víziók képezik az eddig megjelent 45 szám tartalmát. Jelzésértékű, hogy a magyar fővárost világvárosi szintre emelő reprezentatív útvonal, az Andrásy út adta az első szám témáját, hiszen ennek a sugárútnak a létrejötte a műveltség, a szellem és az akarat együttes hatásának köszönhető, úgy, ahogy a beköszöntőben megfogalmazták.

Sajnos a továbbiakban a helyszínekkel foglalkozó számok ritkábban jelentkeznek: a 3. szám foglalkozik sokrétűen a kultuszokkal és kultuszhelyekkel, egyházi, politikai és művészeti kultuszhelyekkel egyaránt (recenzensnek különösen kedves az Eötvös Kollégium emléket felidéző irodalmi szemelvénygyűjtemény). Egy intézménytípus viszont a szerkesztőknek lehet kedves, legalábbis ez derül ki abból az 5 számból, amit a temetőknél, jelesen a kerepesi (24., 25. sz.) és a farkasréti (40., 41., 42. sz.) temetőknél szenteltek. Maga a tárgy egyáltalán nem elvetni való, sőt: a temetők nagyon fontos demográfiai, művészeti, szociológiai kutatások alapjául szolgálhatnak, ezért a bennük őrzött információk számbavétele, rendszerezése és publikálása elsőrendű tudományos érdek. Ezen felül fontosak lehetnek helytörténeti, névtörténeti, családtörténeti szempontból is, s így a gyakorló pedagógusok számára sem érdektelenek ezek a közlemények. Mindazonáltal felmerül a kérdés, hogy egy negyedéves tudományos folyóiratnak funkciója lehet-e a teljes számokat lefoglaló adatközlés, legyen az bármilyen lelkiismeretes tudományos feltáró munka eredménye is. Talán inkább a főváros történetét dokumentáló forráskiadványok között lenne az ilyen közlemények igazi helye. Annál is inkább, mert az első tájékoztató lépéseket az ilyen típusú anyagok felé a speciális forráskiadványok, s nem a folyóiratok



felé teszik az érdeklődők. Kérdéses, hogy készül-e kumulált (több évfolyamot átfogó) tartalomjegyzék, ahol az érdeklődő könnyebben nyer áttekintést, s kivetítik-e egyáltalán a folyóirat közleményeinek címanyagát valamilyen tartalmilag feltáró segédletre.

Az események közül külön két számot (10., 11.) kap az 1896-os ezredévi kiállítás, dupla számot (29–30.) foglal el a Budapest ostromaival foglalkozó anyag, s szorosan ez utóbbi témához kapcsolódik egy 1944–45-ös naplót közlő szám („Anka naplója”, 37. sz.). A napló leközlése a fentebb tárgyalt kérdéseket veti fel ismét. Az ezredéves kiállítással foglalkozó két kötet lényegében egy egyetemi szeminárium elmélyült kollektív kutatómunkájának az eredménye: irodalmi szemelvények és tárgyi csoportosításban leközölt sajtóanyagok adják a kötetek anyagát, mely a szorosan vett kiállítási tematika mellett bőséges szemlélt ad Budapest 1896-os társasági és művelődési életéről. Nagyon jó ötlet volt egy olyan irodalmi szemelvényecsokor összeállítása, melyben mára már teljesen a feledés homályába merült poéták (Pisticus, Kemény Csátár stb.) művei sorakoznak. Az összeállítás komoly tudomány-etikai erénye, hogy a munkában részt vevő egyetemi hallgatók nevei az őket megillető helyen lelkiismeretesen feltüntetettek.

Az egyes szemelvényeknek szentelt számok meglehetősen vegyes képet mutatnak műfaji szempontból: a Hanák Péter tiszteletére kiadott 22. szám a laudáció után az ünnepelt város- és művelődéstörténeti tanulmányaiból ad összeállítást, melyek valóban „kötelező anyagnak” számítanak a főváros történetének tanulmányozásához. (Itt intjük a szerkesztőket: Vörös Károly munkáiról is elmondhatjuk ugyanezt!) A következő, 23. számban „Budapest regényírójára”, Kóbor Tamásra emlékeznek. Kóbor valóban sokat írt Budapestről, de oeuvre-jének mennyisége nem állt arányban minőségével – 263 oldal egy kicsit soknak tűnik az ő munkásságából. Krúdytól, Krúdyról olvasni viszont sosem elég – ezt az igényt elégíti ki a 34. szám, „Krúdy és Pest” címmel. A folyóirat egyik legszínvonalasabb száma került ki a szerkesztő Sánta Gábor kezei alól (nota bene: az előző számot is ő szerkesztette). Végezetül itt van a „Heltai Jenő-breviárium” két vastok kötet (38. és 39. sz.), melyek már terjedelmükkel is cáfolják címüket. A Heltai-szemelvényeket és Heltai magyar nyelvű műveinek bibliográfiáját tartalmazó munkánál ugyanaz a

kérdés vetődik fel bennünk, mint a temető- vagy naplóközléseknél: folyóiratba illenek ezek?

A kulturális intézmények és jelenségek képezik a folyóirat tematikájának gerincét, s bátran elmondhatjuk: legjavát is. A 90-es években örvendetesen feltámadt kényelmesség okozta az újrázást, hanem a szám átütő sikere: nemcsak a szabadon megvásárolható példányok fogytak el, hanem bizony a könyvtárak polcairól is el-eltűnedezték a méltán kapós példányok. A témát a legjobb értelemben komplex módon („A kávéház mint akarát és képzet”, „Nők a kávéházban”, „Javító kávé”, „Segédlet és dokumentáció” címetek viselő fejezetekkel) tárgyaló kötet (Zeke Gyula szerkesztésében) az utóbbi évtizedekben megjelent hasonló témájú összeállítások mellett is alapvető munka a kérdés iránt érdeklődők, vagy azt tanulmányozók számára.

A 15. kötet sem érdemel kevesebb dicséretet. A Kincses Károly szerkesztette „Orbis pictus – város-(fotó)-történet” címet viselő szám a Budapest megállított pillanatait rögzítő neves és névtelen képírók munkáit bemutatva-elemezve mutatja meg nekünk a főváros minden napjait és ünnepeit, elkérülve a nosztalgizálás ilyen alkalmakkor mindig leselkedő veszélyét. S a dicséretbe lassan beletörődik a hivatásszerűen rosszmájú kritikusk: a Gyáni Gábor szerkesztette 16–17. szám (Tömegkultúra a századforduló Budapestjén) a kultúra tömegárúként terjesztett javait (operett, bulvársajtó, szórakoztató intézmények) elemzi-ábrázolja. Úgy látszik, 1996–97 körül érte el a lap (remélhetőleg nem első) virágkorát.

Kép + tömegkultúra = mozi. A képlet folyóiratbeli megoldását 4 év múltán, a 31. számban végezte el Sándor Tibor, a „Város és a mozi” címet viselő, a fentebb méltatott színvonalhoz méltó kötet szerkesztője. (A névnél tartva el kell mondanunk az olvasónak, hogy ez a Sándor Tibor nem azonos a képírók világát a 15. számban kitűnően elemző Sándor Tiborral. Mivel egyikük kiváló kollégája, másikuk kiváló hallgatója volt, recenziens veszi magának a bátorságot, hogy javasolja az erősen hasonló témákban

utazó szerzőknek: gondolkodjanak el, miképpen különböztethetnek meg publikáló énjüket a másiktól, mielőtt az olvasó kerül zavart tudati állapotba.) A kötetet lapozgatva megállapíthatjuk, milyen eredményt hoz az, ha valaki szereti Budapestet és szereti a mozt: nemcsak intellektuális, hanem esztétikai, sőt érzelmi értékeket közvetíthet az olvasó felé.

A 32–33. szám a művészetek és a város kapcsolatát elemzi, dicséretesen meghaladva az esztétikai nézőpontot: a Szívós Erika szerkesztette kötet művészet és társadalom viszonyára koncentrál. Tanulmányai támogatók és támogatók: művészek és polgárok, köztéri alkotások és közmegrendelések kapcsolatait tárgyalják.

A városépítési-városfejlesztési tervek, elképzelések illő helyet foglalnak el a főváros által támogatott folyóiratban. A 2. számban „Koncepciók és víziók” címmel a különböző szintű fejlesztési elképzeléseket elemző tanulmányok, a 9.-ben a városépítés konkrét kérdéseit (építetők, építésszek, motivációk) elemző tanulmányok, interjúk, dokumentumok, regényrészletek olvashatók. A 14. kötet Budapest metamorfózisát tárgyalja, köz- és magánszféra viszonyának változásain keresztül. Szellemes, s szomorúan aktuális alapötlettel elemzi a Török András szerkesztette 18–19. szám a meg nem épült Budapest kérdéskörét, régi és új pazarlások, füstbe ment tervek (Madách sugárút, Városháza bővítése, lipótvárosi színház) felidézésével. A dokumentációs részben a Nemzeti Színház meg nem építésének lassan öröközöld témája szerepel, sajnos bőséges merítésű dokumentumanyag alapján. A 28. szám már a jövőbe vezet: Budapest-dilemmák címmel a főváros fejlesztésének stratégiai kérdései kerülnek terítékre.

Kevésbé méltatott dimenzióba, a mélybe kalauzol minket „A város alatt” címet viselő 5. szám, konkrétan és átvitt értelemben egyaránt. Föld alá temetett maradványok, közművek, illegális („földalatti”) mozgalmak, a társadalmon kívülre és annak mélyére süllyedt csoportok tűnnek fel az oldalakon.

A magyar főváros kulturális sokszínűségét tárgyaló kötetek viszont sajnálatosan kis számmal szerepelnek: két szám foglalkozik ezzel, holott Pest-Buda és Budapest egyik fő értékét képviselte etnikai, nyelvi és kulturális sokszínűsége. A 4. szám a kultúrák találkozásának címe alatt foglalkozik a város nyelvi (németek, szlovákok) és vallási (zsidók) változatosságot biztosító la-

kóival. Útleírások, hívatlan vendégek (megszállók) tárgyalása egészíti ki a képet. A 8. számban („Zsidók Budapesten”, szerk. Kovács András) főleg a téma társadalmi és kulturális vonatkozását tárgyaló tanulmányok szerepelnek. Hiányoznak a folyóirattól a város életében valaha jelentős szerepet betöltő balkáni népelemek (délslávok, görögök, makedo-románok), s hiányzik a magyar főváros életében igen jelentős, bár vitatott iszlám kultúra hatásának vizsgálata.

Mindez már a hiány- vagy kívánságlistához vezet minket. Láthatunk, hogy a bevezetőben vázolt programban vállaltakat teljesítette a Negyed szerkesztősége: valóban interdiszciplináris módszerrel bemutatta a főváros életének, múltjának és részben jövőjének is különböző szegmenseit. Hiányérzetünk persze van, de hát gondolni kell a jövő számok megtöltésére is. A kisebbségek tárgyalása során kimaradt a cigányság. Nagyon elkene a sport és testkultúra kérdéseit tárgyaló kötet, élénken el tudnánk képzelni a város és közvetlen környéke közti kapcsolatot tárgyaló számot. A város és természet viszonya is egyre aktuálisabb... és így tovább, sorolhatnánk sokáig.

Végezetül említsük meg azt is, amit viszont némi szkepszissel fogadtunk a hasábkon. A már említett adattár- és antológia-jellegű számok mellett kissé homlokráncolva láttam az „Amerikából jöttem” típusú két számot: a modern nyugat-európai és amerikai urbanitással foglalkozó 6–7. és az amerikai nagyvárosi szegénységgel foglalkozó 26–27. kötetet, nem látva a kapcsolódás igényét vagy lehetőségét a magyar főváros problematikájához. Végleg elcsodálkoztam a 20–21. számban leközölt összefoglaló Budapest-történeten, nem színvonal, hanem műfajbeli kétely miatt: egy magyar szerzők által írott angol nyelvű Budapest-történet magyar fordítását hozta le a szerkesztőség.

Tehát: tartalmilag rendkívül színvonalas, szerkesztési koncepciójában néhol megkérdőjelezhető folyóirat a Budapesti Negyed, forgatását, figyelemmel kísérését valamennyi, a főváros múltja, jelene és jövője iránt érdeklődő olvasónak ajánlhatom.

(*Budapesti Negyed, 1–45.*)

Heiszler Vilmos





A KOCKÁRA TETT OKTATÁS

Mik a következményei a számonkérhetőséggel kapcsolatos oktatási reformoknak, különösen a nagyvárosi iskolákban, mégpedig olyan politikai, gazdasági és kulturális kontextusban, amelyet az egyre erőteljesebb globalizáció és a növekvő társadalmi egyenlőtlenség jellemez? Pauline Lipman, a chicagói DePaul University oktatója ezekre a kérdésekre keresi a választ könyvében a neoliberális oktatási reformok politikai gazdaságtanát és kultúrpolitikáját vizsgálva Chicago példáján keresztül. A szerző önmagát a politikatudomány kritikai vonulatához („critical policy scholarship”) tartozónak definiálja, amely szerint a szakmapolitika egyes társadalmi kontextusokból és hatalmi viszonyokból leszűrődő értékkefejeződések összessége, és amely elkötelezetten kiáll az igazságtalan társadalmi viszonyok átalakítása mellett.

A könyv első három fejezete elméleti alapvetést tartalmaz és a vizsgált problémák fogalomrendszerét járja körbe. Ezt követik három fejezeten keresztül egyes chicagói iskolák esettanulmányai (két afro-amerikai diákok által látogatott iskola, egy mexikói többségű, végül pedig egy középosztálybeli háttérű diákok által dominált iskola), amelyek megmutatják, hogy mit jelentenek az egyes oktatáspolitikai döntések a különböző iskolák tanárai és diákjai számára.

Az első fejezet a globalizáció, a gazdasági tervezés és a városi oktatás bonyolult kapcsolatrendszerét vizsgálja Chicago viszonylatában. A második fejezet témája a chicagói iskolai reform, valamint ennek politikai, gazdasági és kulturális kontextusa. A harmadik fejezet az elszámoltathatóság, a társadalmi differenciálódás és a faji alapú társadalmi kontroll jelenségét vizsgálja.

Az első fejezetek központi kérdése a fennálló egyenlőtlenségek és a globalizációhoz kapcsolódó gazdasági és politikai szakmapolitikák bonyolult viszonya és a gyakorlatban – azaz egészen pontosan Chicagóban – való megjelenése. A városi oktatás problémái a szerző szerint az egyenlőtlenségekre vezethetők vissza, azonban a gazdasági globalizáció – amely különösképpen jelen van a Chicagóhoz hasonló nagyvárosokban – erősen hozzájárul ezeknek az egyenlőtlenségeknek a felnagyításához azáltal, hogy a globalizált gazdaságban kritikus jelentőséggel bír, hogy ki és milyen tudáshoz fér hozzá, és így az oktatáspolitikai a gazdasági tervezés egyik központi

elemévé válik. Azonban Lipman hangsúlyozza, hogy ez a helyzet korántsem szükségszerű és elkerülhetetlen – csupán egy alternatíva a többi közül. Elemzésében az oktatáspolitikai szerepét vizsgálja a faji és osztályegyenlőtlenségek kialakulásában és az uralmi viszonyok újratermelésében. Elemzése keretét a társadalmi igazságosság négy követelménye adja – az egyenlőség, a hatóerő, a kulturális relevancia és a kritikai gondolkodás alapjai.

Külön kitér a számonkérés (accountability) rendszerére, mint az iskolák közötti rétegződés és a tanítás és tanulás mindennapi gyakorlatának (azaz a központi tesztekre való felkészülés mint oktatási cél) legfőbb meghatározó elemére. Az iskolák differenciálódása azonban erőteljes faji különbségtételt is mutat: a különböző tantervek és programok különböző szimbolikus funkciókkal is bírnak (pl. az afro-amerikai és mexikói többségű iskolák esetében a kontroll és fejelem előtérbe helyezése általános jelenség).

Elsőként – a negyedik fejezetben – Lipman két olyan iskolát vizsgál, ahová alacsony jövedelmű afro-amerikai családok gyermekei járnak (a Grover az egyik legszegényebb környék diákjait oktatja, míg a Westview a közösség egyik leg-erősebbjeként számon tartott iskolája), és ennek segítségével illusztrálja az elszámoltathatóság és a szabályozás problémáit. Az 1995. évi chicagói iskolai reform, melynek lényege az iskolák teljesítmény alapján történő elszámoltathatóságának megteremtése volt központi irányítással, ezekben az iskolákban elsősorban a tanárok és a diákok szabályozását jelenti, valamint a standardizált tesztekhez szükséges készségeket, ezek folyamatát és legfőképpen eredményét. Ez egyfelől megfelel az alacsony szakképzettséget igénylő munkavégzésre való felkészítésnek, másfelől azonban része annak a faji alapú értelmezésnek, amely az afro-amerikaiakat általában véve társadalmi kontrollra szoruló csoportnak tekinti. Ez a fajta politika hozzájárul a fehér kultúra felsőbbbbségéhez és a középosztálybeli és fehér norma városi mítoszához, ami az ipari munkában feleslegessé vált afro-amerikai városi közösségek eltávolítását kívánja igazolni.

Számos következtetés vonható le a két iskola közeli tanulmányozásából, a tanárokkal és diákokkal folytatott beszélgetésekből. A számonkérhetőség szemmel láthatólag nem szolgálta az egyenlőség megteremtését: nemhogy hozzájárult volna a tanítás színvonalának emel-

séhez, de gyakran az oktatás egyenlővé vált a tesztekre való felkészüléssel. Jó iskola ugyanis az, amelynek diákjai a központi teszteken magas pontszámot érnek el. Ha pedig ezt nem sikerül elérniük, a felelősséget az állam az igazgatókra, tanárookra és diákokra hárítja, ahelyett, hogy a realitások, emberi és anyagi források, valamint az egyenlőtlenség és faji alapú megkülönböztetés hagyományait is figyelembe véve a probléma gyökereihez visszanyúlva hoznának meg szakmapolitikai döntéseket.

Az ötödik fejezet a jórészt mexikói bevándorlók gyermekei által látogatott Brewer iskola példáján keresztül fest képet a számonkérhetőség anyagi és ideológiai erejéről a nyelvi és kulturális asszimilációra törekvő politika viszonylatában.

Lipman hasonló jelenségről számol be a kritikai olvasáskészség és a matematika kérdésében az előző iskolánál tapasztaltakhoz: a teszteken való megfelelés kényszere itt is kerékkötőjévé válik az innovatív és a diákok számára megfogható haszonnal bíró kezdeményezéseknek. Emellett megfogalmazódik a diákok által átélt kettős igazságtalanság érzése is: annak ellenére, hogy oktatásuk alacsonyabb színvonalú, ugyanannak a mércének kell megfelelniük, és a rendszer folyamatosan azt az üzenetet közvetíti feléjük, hogy oktatásuk hiányosságaiért ők maguk a felelősek. A másik fő probléma kétnyelvűség leértékelése a központi oktatáspolitikai által, amely végcélként az angol nyelvre történő teljes áttérést tűzi ki (hiszen a központi tesztek nyelve az angol), amelyben a kétnyelvű oktatás egy átmeneti fázis lehet csupán. Ez amellest, hogy szimbolikusan az angolt mint a hatalom felsőbbrendű nyelvét jeleníti meg, sokak által egy nagyobb kampány részeként jelenik meg a latin népesség politikai erejének elnyomására. A központi rendelkezések az angol mint második nyelv céljairól és standardjairól szintén a kulturális asszimilációt segítik elő.

Végigkövethető, ahogy a Brewer iskola törekvései is a reflektív, önfeljesztő és párbeszédkereső faji és kulturális kérdéseket feszegető környezet megvalósítására sorra meghíúsultak az egyre intenzívebbé váló centralizált szabályozás és felügyelet miatt.

A hatodik fejezet a Farley Elementary School – jórészt középosztálybeli diákok által (akiknek 60 százaléka afro-amerikai) látogatott iskola – példáján keresztül illusztrálja a hivatalos politika differenciálós és az egyenlőtlenségeket to-

vább növelő erejét, érdekes kontrasztot nyújtva az előzőekben bemutatott iskolákkal. Az iskola oldott légköre tág teret kínál az önálló és kreatív tanulásra a diákok számára, és ösztönzőleg hat a kompetens és gondolatgazdag tanárookra. A központi tesztek itt sem találkoznak egyöntetű tetszéssel: ennek oka itt azonban az, hogy a tesztek alacsonyabb színvonalat képviselnek a Farley-ban zajló gazdag, független és holisztikus szemléletű oktatási gyakorlathoz képest. Ez a környezet elhomályosítja a faji- és osztályalapú egyenlőtlenségek felfedezését, azonban bizonyos jelenségekből a szerző itt is felfedezni véli ennek jeleit: a jelenlévő faji alapú különbségtétel és a diákok felelőssége saját oktatásukban itt is fel-felmerülő motívum.

Az utolsó fejezet az előzőek összegzése mellett egy alternatív oktatási napirendre tesz javaslatot. George W. Bush 2001. évi „No Child Left Behind” nemzeti oktatáspolitikájára neoliberais, üzletközpontú oktatáspolitikát jelenít meg, amely csakis a teszten elért eredményre koncentrál, és minden más tudást, tehetséget és képességet figyelmen kívül hagy. A chicagói oktatáspolitikában is megjelennek az oktatásról zajló neoliberális párbeszéd elemei: az egyenlőség egyéni felelősség függvénye; az oktatás komplex etikai és társadalmi folyamatait és céljait technikai racionalitás és hatékonyság váltja fel; és az oktatás célja a munkaerőpiaci siker, nem pedig valamiféle közjóban való demokratikus részvétel. Ez a rendszer tehát leegyszerűsíti az oktatás célját egy teszten elért eredményre. A fenti iskolákat vizsgálva is arra a következtetésre juthatunk, hogy ez a fajta oktatáspolitikai nem járul hozzá a tanárok és a diákok kompetenciáinak növeléséhez, az úgynevezett sikerek (azaz a teszteredmények javulása) valódi értéke is megkérdőjelezhető. A központosított szabályozás és számonkérés emellett folyamatosan azt sugallja a tanároknak és diákoknak, hogy nincs hatalmuk az ismeretek megszerzése felett, és hogy mind „próbaidőn” vannak – ez a légkör pedig az iskolai élet valamennyi aspektusát átítatja.

Milyen feltételeknek kellene tehát megfelelnie az oktatásnak, hogy az biztosítsa a valódi egyenlőséget, a kritikai gondolkodást és a valóban demokratikus értékek érvényesülését? Ezek Lipman szerint a tanterv, amely jelentéssel bír a diákok számára és kapcsolódik az életükhöz, a források (intellektuális, kulturális, anyagi és ideológiai) biztosítása, a „képességek” és „problé-



mák” fogalmának újragondolása az oktatási diszkurzusban, végül pedig az oktatáspolitikai elhelyezése egy nagyobb helyi és globális küzdelemben az anyagi javak újraelosztásáért és a kulturális elismerésért. Annál is inkább erre volna szükség, mert a 2001. szeptember 11-i események és következményeik megértéséhez és konstruktív feldolgozásához éppen hogy arra a fajta kritikai és problémamegoldó gondolkodásra volna szükség, ami a jelenlegi oktatáspolitikát következtében egyre inkább háttérbe szorít.

(Lipman, P.: *High Stakes Education: Inequality, Globalization, and Urban School Reform*. London, New York, Routledge-Falmer, 2004.)

Rácz Judit



NAGYVÁROSI ISKOLÁK KIHÍVÁSAI

A *Városi oktatás kihívásai* című láttán a magyar olvasóban biztosan nem olyan kérdések merülnek fel, amiről ez a könyv szól. A három amerikai szerző által szerkesztett kötet alcíme – Szociológiai perspektívák a következő évezred számára – már valamivel többit mond a címnél a kötet tartalmáról. A címben szereplő terminusról a hazai olvasó csak a kötet bevezetőjéből tudja meg, hogy mit is rejt magában: olyan, a nagyvárosok elszegényedett belső övezeteiben található iskolákról van szó, ahol szinte kizárólag problémás családi háttérrel rendelkező, szegény és nagy valószínűséggel kisebbséghez tartozó tanulókat oktatnak rossz körülmények között. A „városi oktatás” terminus a kötet címeiben olyan magától értetődőséggel áll, hogy jogosan következtetünk arra, hogy a kapcsolódás az amerikai olvasók számára nemcsak létező, de egyértelmű is. A bevezetőből a magyar olvasók előtt is világossá válik az összefüggés: az észak-amerikai nagyvárosok jelentős részében a szuburbanizációs folyamatok következtében a középosztály elhagyta a belső városrészeket, és kertvárosias településekre költözött a nagyváros vonzáskörzetében. A nagyvárosok belső övezetei ennek következtében egyre depreszsiósbakká váltak, ezekben a városrészekben egyre inkább csak az „underclass” maradt. Egy másik fontos, demográfiai átalakulás is alakított

ta a folyamatokat: amerikai nagyvárosok jelentős részében növekszik a színes bőrűek aránya (Washingtonban a lakosság 73 százaléka fekete, Detroitban 79 százalék, New York-ban 57 százalék kisebbségi származású és 26 százalék fekete stb.). A városok belső övezeteiben működő iskolák ilyenformán egyre nagyobb valószínűséggel olyan tanulókkal foglalkoznak, akik nemcsak szegények, de többnyire valamely kisebbséghez tartoznak, s akiknek gyakran még az angol nyelvvel is gondjaik vannak. Hogy a kérdés országosan is komoly súllyal bír, azt mutatja az egyik hivatkozott adat, miszerint az USA-ban a tanuló 28 százaléka látogat ilyen városi iskolát. A városi iskolák egyre nagyobbak, egyre kevesebb forrással rendelkeznek, s olyan szegény körzetekben találhatóak, ahol gyakori az erőszak és bűnözés is. Akik ide járnak iskolába, azokból nagy valószínűséggel munkanélküliek lesznek, és feltehetően szegénységben fognak élni életük hátralevő részében is – tulajdonképpen egyfajta tartós krízisállapotról lehet beszélni ezeknek az iskoláknak a kapcsán.

A jelen kötet, amelyben egy 1996 júniusában Los Angelesben, a University of California egy bizottsága (Research Committee on Sociology of Education of the International Sociological Association) által oktatásszociológusok számára szervezett háromnapos konferencia anyagát szerkesztették egybe, ezt a kérdéskört sajátos módon dolgozza fel. A témát tág értelmezési keretbe helyezi: nemcsak magát a jelenséget tárgyalja, hanem azt az oktatáspolitikát is, amely a 90-es évek oktatásügyi folyamatait formálta, sőt, azokat oktatásszociológiai, elméleti és módszertani megközelítéseket is, amelyek ezeket a folyamatokat (potenciálisan) elemezni képesek. A kötet ennél fogva többről szól, mint amit a főcíme ígér, egyszerre próbál elvégezni az elméleti-módszertani kérdések felvetésével valamiféle tudományos önreflexiót, illetve igyekszik mindjárt bemutatni saját irányadó elképzeléseinek a lehetőségeit is empirikus elemzések nyomán.

A könyv három nagyobb részből áll: az első a szociológia számára a városi oktatás kapcsán megfogalmazódó kihívásokat, valamint a felmerülő fontosabb elméleti és módszertani kérdéseket tárgyalja. A második rész empirikus kutatások eredményeit mutatja be, a harmadik rész pedig reflexiókat fűz a korábban felvetett kérdésekhez szakértők között a kérdésről zajló beszélgetések közlése formájában. A kötet lét-



mák” fogalmának újragondolása az oktatási diszkurzusban, végül pedig az oktatáspolitikai elhelyezése egy nagyobb helyi és globális küzdelemben az anyagi javak újraelosztásáért és a kulturális elismerésért. Annál is inkább erre volna szükség, mert a 2001. szeptember 11-i események és következményeik megértéséhez és konstruktív feldolgozásához éppen hogy arra a fajta kritikai és problémamegoldó gondolkodásra volna szükség, ami a jelenlegi oktatáspolitikát következtében egyre inkább háttérbe szorít.

(Lipman, P.: *High Stakes Education: Inequality, Globalization, and Urban School Reform*. London, New York, Routledge-Falmer, 2004.)

Rácz Judit



NAGYVÁROSI ISKOLÁK KIHÍVÁSAI

A *városi oktatás kihívásai* cím láttán a magyar olvasóban biztosan nem olyan kérdések merülnek fel, amiről ez a könyv szól. A három amerikai szerző által szerkesztett kötet alcíme – Szociológiai perspektívák a következő évezred számára – már valamivel többet mond a címnél a kötet tartalmáról. A címben szereplő terminusról a hazai olvasó csak a kötet bevezetőjéből tudja meg, hogy mit is rejt magában: olyan, a nagyvárosok elszegényedett belső övezeteiben található iskolákról van szó, ahol szinte kizárólag problémás családi háttérrel rendelkező, szegény és nagy valószínűséggel kisebbséghez tartozó tanulókat oktatnak rossz körülmények között. A „városi oktatás” terminus a kötet címeiben olyan magától értetődőséggel áll, hogy jogosan következtetünk arra, hogy a kapcsolódás az amerikai olvasók számára nemcsak létező, de egyértelmű is. A bevezetőből a magyar olvasók előtt is világossá válik az összefüggés: az észak-amerikai nagyvárosok jelentős részében a szuburbanizációs folyamatok következtében a középosztály elhagyta a belső városrészeket, és kertvárosias településekre költözött a nagyváros vonzáskörzetében. A nagyvárosok belső övezetei ennek következtében egyre depreszsiósbabbakká váltak, ezekben a városrészekben egyre inkább csak az „underclass” maradt. Egy másik fontos, demográfiai átalakulás is alakított

ta a folyamatokat: amerikai nagyvárosok jelentős részében növekszik a színes bőrűek aránya (Washingtonban a lakosság 73 százaléka fekete, Detroitban 79 százalék, New York-ban 57 százalék kisebbségi származású és 26 százalék fekete stb.). A városok belső övezeteiben működő iskolák ilyenformán egyre nagyobb valószínűséggel olyan tanulókkal foglalkoznak, akik nemcsak szegények, de többnyire valamely kisebbséghez tartoznak, s akiknek gyakran még az angol nyelvvel is gondjaik vannak. Hogy a kérdés országosan is komoly súllyal bír, azt mutatja az egyik hivatkozott adat, miszerint az USA-ban a tanuló 28 százaléka látogat ilyen városi iskolát. A városi iskolák egyre nagyobbak, egyre kevesebb forrással rendelkeznek, s olyan szegény körzetekben találhatóak, ahol gyakori az erőszak és bűnözés is. Akik ide járnak iskolába, azokból nagy valószínűséggel munkanélküliek lesznek, és feltehetően szegénységben fognak élni életük hátralevő részében is – tulajdonképpen egyfajta tartós krízisállapotról lehet beszélni ezeknek az iskoláknak a kapcsán.

A jelen kötet, amelyben egy 1996 júniusában Los Angelesben, a University of California egy bizottsága (Research Committee on Sociology of Education of the International Sociological Association) által oktatásszociológusok számára szervezett háromnapos konferencia anyagát szerkesztették egybe, ezt a kérdéskört sajátos módon dolgozza fel. A témát tág értelmezési keretbe helyezi: nemcsak magát a jelenséget tárgyalja, hanem azt az oktatáspolitikát is, amely a 90-es évek oktatásügyi folyamatait formálta, sőt, azokat oktatásszociológiai, elméleti és módszertani megközelítéseket is, amelyek ezeket a folyamatokat (potenciálisan) elemezni képesek. A kötet ennél fogva többről szól, mint amit a főcíme ígér, egyszerre próbál elvégezni az elméleti-módszertani kérdések felvetésével valamiféle tudományos önreflexiót, illetve igyekszik mindjárt bemutatni saját irányadó elképzeléseinek a lehetőségeit is empirikus elemzések nyomán.

A könyv három nagyobb részből áll: az első a szociológia számára a városi oktatás kapcsán megfogalmazódó kihívásokat, valamint a felmerülő fontosabb elméleti és módszertani kérdéseket tárgyalja. A második rész empirikus kutatások eredményeit mutatja be, a harmadik rész pedig reflexiókat fűz a korábban felvetett kérdésekhez szakértők között a kérdésről zajló beszélgetések közlése formájában. A kötet lét-

rehozásában résztvevő jó nevű szerzők és szerkesztők (egy angol szerzőtől eltekintve) döntően amerikai egyetemek tanszékeinek munkatársai. A kötet átolvasása nyomán az olvasónak az az érzése támad, hogy nem annyira a téma az, ami a szerzőket összehozta ebben a kötetben, hanem inkább a megközelítés, s a társadalomról, a szociológiáról és az oktatáspolitikáról való hasonló gondolkodás. Kritikai beállítottságú kutatók sorakoznak ugyanis itt fel, az olvasó sejtése szerint a kritikai szociológia megújítása érdekében. Ezt a sejtést a későbbiekben két szerző, M. W. Apple és G. Whitty írása is alátámasztja. G. Whitty megfogalmazása szerint az oktatásszociológia felelőssége igen nagy, különösen jelentős társadalmi átalakulások idején. Ugyanakkor az oktatásszociológia (s különösképpen a kritikai oktatásszociológia) jelentős mértékben kiszorulni látszik nemcsak az oktatásügy formálásából, de egyre izoláltabbakká válnak a tudományos társaságokban is, és általában távol kerülnek a szélesebb társadalmi mozgásoktól. Ezzel szemben az utóbbi évtizedben az oktatási menedzsmenttel, az oktatáspolitikával foglalkozók előtt széles lehetőségek nyíltak, s mivel jelentős autonómiára tettek szert, nem hat rájuk eléggé a külső hatás, a kritikai észrevétel. A szerző kérdése – miszerint hogyan tudnak az oktatásszociológusok ismét bekapcsolódni a politikába, hogyan tudják a kritikai attitűdöt megjeleníteni – mintha végigvonulna a kötet minden írásán, kérdés vagy válasz kíséretében.

A bevezető írás a fenti dilemmát a címben szereplő kérdéshez, a nagyvárosi oktatáshoz köti, körvonalazva a városi oktatás kihívásait, s megellegezve a kötet megközelítését és írásait. Az írás egyben felidéz az amerikai oktatásügy történetének azt a pillanatát, amely a romló eredmények láttán az oktatás megreformálását a 80-as években elindította (Nation at Risk jelentés). Az oktatási reform azonban olyan politikai kontextust eredményezett, amelyben Apple megfogalmazása szerint „a demokrácia politikai eszményből gazdaságivá vált, s amelyben a »közjó« fogalma már a gyökereknél elenyészik”.

A kötet első része az elméletibb kérdéseket veti fel, s egyben a leginkább a kritikai szociológiához tartozónak tekinthető írásokat tartalmazza. M. W. Apple írásában a kihívásokra potenciálisan választ adó egyik diszciplína, az oktatásszociológia (specifikusan az amerikai oktatásszociológia) irányzatait tekinti át, különös

figyelemmel a kritikai oktatásszociológia, a kritikai diskurzuselmélet helyzetére. Áttekintése nyomán kirajzolódnak régi és új témák és megközelítések (pl. identitáspolitikák és társadalmi mozgalmak kapcsolatának elemzése, etnikai kérdések új szempontú vizsgálata), körvonalazódik egy új érdeklődés a kvalitatív módszerek iránt a kvantitatív módszerek mellett, különösképpen az interdiszciplináris módszerek iránt (pl. diskurzuselmélet, élettörténetek, narratív interjúk). A szerző az áttekintés végén arra a következtetésre jut, hogy az állam szerepével összefüggő kérdések továbbra is kimaradnak az elméleti vizsgálódásokból, hogy strukturális kérdések nem merülnek fel. Apple külön elemzi a posztmodern ihletű megközelítéseket. Miközben elismeri, hogy a posztmodern és posztstrukturalista kritikai elemzésnek pozitív hatása volt, megállapítja, hogy számos munka ugyanattól a „csendőtől” szenved, mint azok, amelyekből kiindulnak (pl. Michel Foucault): jellemzően nem vesznek tudomást a determináló vagy strukturáló kapcsolatokról az elemzett gyakorlatok esetében, nem tudják egyszerre elgondolni, kezelni a különböző nézőpontú kérdéseket. A szerző javaslata a régi és az új megközelítés integrálása, amely megítélése szerint alkalmas a nézőpontok szimultán kezelésére, s amely segít megőrizni korábbi eredményeket, nem elveszteni a kollektív emlékezetet, ugyanakkor lehetővé teszi új szempontok kialakítását és új eredmények elérését. („A little trespassing may be a good thing here.”)

Az elméleti irányzatok áttekintését jól egészíti ki Raymond A. Morrow módszertani kérdéseket körüljáró írása. A szerző – miként a szerzők többsége – láthatóan inkább a kvalitatív módszereket részesítené előnyben, mindazonáltal nem szívesen mondana le a strukturális kérdések elemzésének lehetőségéről. Megítélése szerint a kvantitatív és kvalitatív módszerek között húzódozó, jelentős, s több más vonatkozással is összefüggő különbség (objektív és szubjektív megközelítések illetve nomotetikus és idiografikus magyarázatok) áthidalható egy általa javasolt „módszertani kritikai elméleti szemléletben” – az „interpretáló strukturalizmus” segítségével. Az interpretáló strukturalizmus megoldja a kvalitatív kutatás legfontosabb hiányosságát: elemzi mind a struktúrákat, mind a jelentéseket. Az interpretáló strukturalizmus több más társadalomtudományos irányzathoz is kapcsol



lódik, pl. a konstruktivista strukturalizmushoz (Bourdieu), a hermeneutikához (Riceur), a történeti strukturalizmushoz (a frankfurti iskola hagyományait követők), a genetikus strukturalizmushoz (Piaget, Bourdieu).

Geoff Whitty írása a 90-es évek angol és amerikai oktatáspolitikáit elemzi. A 90-es években az oktatási reformok a centralizált oktatási bürokráciák gyengítése és az intézményi autonómia megerősítése irányába hatottak, s végső soron a kvázi-piaci szolgáltatási formák kialakítását célozták az oktatásban. A folyamat az új jobboldali kormányoktól kapott támogatást az Egyesült Királyságban és az USA-ban, de ezt támogatták olyan nemzetközi szervezetek is, mint az IMF vagy a Világbank. Mivel a hangsúly a sokféleségen és a választási lehetőségeken van, ezért a reformot úgy is lehet tekinteni, mint ami – posztmodern kifejezéssel élve – a totalizáló narratívák helyébe lépett egy olyan „kulturális együttesel”, amelyet elsősorban a különbözőség, a heterogenitás és a fragmentáltság vállalása kapcsol össze, másként fogalmazva az iskolák támogatása olyan elvek mentén történik, amely egy átfogóbb elmozdulást mutat a modernitástól a posztmodernitás irányába. A szerző ugyanakkor amellett érvel, hogy a posztmodern ilyen optimista olvasata veszélyesen naiv. A 90-es évek oktatásügyi reformjai a hangsúlyt a szülői választásra és az iskolai autonómiára teszik, ami tovább növeli a hátrányos helyzetűek hátrányát, ahelyett, hogy az ígért horizontális sokféleséget biztosítanak. Az új közsféra kialakulása megítélése szerint új kihívást jelent: ennek része az atomizált döntéshozatali rendszerektől való elmozdulás egy társadalmi, közös felelősségvállalás irányába anélkül, hogy a bürokratikus rendszerek hátrányait újratermelnénk, amelyek legitimálják a jelen tendenciákat. A szerző álláspontja szerint új szerveződési formákat kell kialakítani a közszférában, erre lehetőséget civil jogok erősödésében lát az állam és a marketizált civil társadalom között, ahol új kollektív szerveződési formák kialakíthatóak. A választás és az autonómia pozitív aspektusait lehet használni, s olyan kérdésekre választ keresni, mint például hogy mit jelent a közösség a 20. század végén? Hogyan lehet a közösségi érdekeket megjeleníteni? A demokrácia milyen formái képesek kifejezni a jelen komplexitást? Hogyan lehet az állampolgárság egy radikálisan pluralista koncepcióját kialakítani, amely

magába foglalja az egység kialakítását anélkül, hogy tagadná a különbözőséget?

A második rész írásai részben az első rész illusztrációjaként is olvashatóak, részben szociológiai válaszkísérleteket jelentenek az ott megfogalmazott kihívásokra, és döntően kvalitatív módszertani eszköztárat alkalmaznak. Találunk köztük összehasonlító oktatáspolitikai elemzést, interjú vizsgálatra épülő elemzést az oktatás és a gazdaság közti együttműködésekről, összehasonlító tartalomelemzést egyes középiskola-típusok viselkedést szabályozó szabályozásáról, az iskolai nihilizmus iskola kezelésmódjáról, s szinte kilóg egy kvantitatív módszerekről, s alkalmazó elemzés a demográfiai folyamatok és az iskolák szerveződésének és eredményeinek összefüggéseiről.

A fejezet bevezető írása talán a legjobb példa az ún. interpretáló strukturalista módszer alkalmazására Tanulmányában Amy Stuart Wells két hasonló iskolamodell születését és oktatáspolitikai szerepét hasonlítja össze az USA és az Egyesült Királyság oktatási rendszerében: a „charter school”-okat és a „grant-maintained school”-okat. A két ország a 80-as, 90-es években kialakult oktatáspolitikája sok hasonlóságot mutat, az oktatáspolitikákat jól tükrözi a két iskolamodell. (A két országban az említett iskolamodellek státusát elnyerő iskolák számára bizonyos feltételek mentén lehetővé válik a helyi oktatásirányító hatóságoktól való függetlenedés központi források igénybevételével.) A „GM school-ok” az Egyesült Királyságban az 1988-as Reformtörvénnyel lettek életre hívva, amelynek révén a Thatcher kormány gyengíteni igyekezett a LEA-k (Local Education Authority) befolyását. 1997-ben, amikor a Munkáspárt megkurtyította a politika további expanzióját, már 1 188 ilyen iskola volt. Az USA-ban az első „charter school”-okat 1991-ben szintén azzal a szándékkal alapították, hogy az iskolák nagyobb autonómiát kapjanak a helyi és az állami bürokratikus irányítással szemben. A tanulmány a két iskolamodell kapcsán a két ország oktatáspolitikáját hasonlítja össze, és amellett érvel, hogy különbségek vannak köztük a társadalmi és politikai kontextus tekintetében. Azt mutatja, hogy a neoliberális ideológiák piaci alapú reformjai hogyan találkoznak és kerülnek érintkezésbe különböző helyi kontextusokkal és kerülnek ezáltal újraértelmezésre. Az elemzett oktatáspolitikák közös vonás a céljukban rejlik: a közintézmények

és közszolgáltatások privatizációja, a piaci erők növekvő részesevé, az önkéntesség, az egyéni igények érvényesülésének biztosítása. Az oktatásban ehhez fel kellett törni a közszolgáltatások állami monopóliumát, technikailag felszabadítani az iskolákat a kormányzati bürokrácia alól, és arra kényszeríteni őket, hogy versenyezzenek az oktatási piacon. Csökkenteni igyekeztek a közpolitika redistributív szerepét, ezzel az oktatási esélyek kiegyensúlyozását is. Az oktatási piac gazdasági metaforája vált mindkét országban dominánssá. Az Új Jobb látszólagos ellentmondásra épülő politikáját (szabad piac – erős állam) a legjobban az angol Nemzeti Alaptantervvel és a hozzá kapcsolódó értékelési rendszerrel, valamint az ezzel párhuzamos decentralizációs, deregulációs törekvésekkel lehet illusztrálni. Az oktatáspolitikai reformok mindkét országban „pártközívé” váltak: ha esetenként hangsúlykülönbségekkel is, de végső soron mindkét szembenálló politikai erő támogatását bírják.

A hasonlóságok mellett mindazonáltal különbségek is megragadhatóak a két vizsgált iskolamodell között, ami részben megvalósulásuk kontextusára, részben a két ország társadalmi-politikai különbségeire vezethető vissza. Az eltérő oktatásirányítást mutatja, hogy míg az USA-ban 16 000 iskolakörzet van, addig az Egyesült Királyságban csupán 120 LEA működik. Más ugyanakkor a két országban a politika is: az USA-ban nagyobb a politikai kompromisszumok szerepe, az Egyesült Királyságban a politikacsinálás jobban kötődik az egyes pártokhoz. Mivel Angliában főként olyan iskolák fordultak GM státusért, amelyeket a LEA meg akart szüntetni, vagy át akart alakítani, ezen iskolák GM státusba kerülésével a LEA-k átszervezési törekvései szorultak vissza. Az USA-ban a „charter school”-ok létrehozása szintén a decentralizációs politika részének tekinthető, mégsem nevezhető egyértelműen a helyi hatóságok elleni támadásnak – sőt, gyakran a helyi hatóságok is támogatják (bár állományként különböző módon és mértékben). Az USA-ban az iskolatanácsok éppen ezért igen nehéz helyzetbe kerültek a charter school-ok szabályozásával kapcsolatban: egyszerre kell eleget tenniük az új, autonóm iskolák által felkeltett igényeknek, s közben biztosítaniuk az elszámoltathatóságot és a szükséges standardokat. A különbségek ellenére az eredményt tekintve mégis több a hasonlóság: mindkét iskolamodell inkább a privatizációs

és a növekvő különbségek felé tolja a rendszert, semmint a minőség (excellence) irányába.

Roslyn Arlin Mickelson írása a gazdaság részvételét elemzi a helyi oktatásügyben egy konkrét, észak-karolinai helyszínen, oktatás és gazdaság között létesülő partnerség keretében megvalósuló három projekt elemzése révén, illetve interjúk segítségével. A tanulmány a korporatív szereplők szerepét és az oktatás viszonyát elemzi, tipizálja a gazdasági szereplők részvételi intenzitását (pl. adományok biztosítása, szimbolikus szerepvállalás, részvétel egyes oktatási projekteken, oktatási tevékenységekkel, részvétel a helyi döntéshozatalban, szolgáltatások vagy termékek értékesítése az oktatási piacon), a részvétel lehetséges formáit (pl. ajándékozás, partnerségek kialakítása, alapítvány létrehozása, konzultációs tevékenység, önkéntes munka vállalása), s összegzi ezek előnyeit (pl. forrásbővítés, szimbolikus tőke, a tanulás és a munka közötti átlépések segítése) ugyanakkor figyelmeztet ezek veszélyeire is.

Több írás foglalkozik közelebbről a városi iskolákkal magukkal is. Pamela Fielding a viselkedés szabályozására irányuló intézményi politikákat elemzi különböző intézménytípusokban. Anthony Gary Dworkin társaival közösen az iskolák társadalmi-demográfiai környezetének megváltozásának hatásait vizsgálja. Peter McLaren egy olyan Los Angeles-i iskola pedagógiájának bemutatására vállalkozik, amely a más iskolákban nem boldoguló fiatalokkal foglalkozik, egy másik tanulmány a fiatalok mindennapi életét erőteljesen meghatározó rap kultúrába enged némi bepillantást.

A kötet harmadik része két beszélgetést ad közre, amelyben egyfelől oktatásszociológusok egymással, másfelől városi iskolák felügyelőivel vitatkoznak. A rész műfajában jelentős mértékben eltér a komoly, elemzés tanulmányokat egybegyűjtő résztől, feloldva azok formai szigorúságát, kissé létszerűbbé téve a kérdéskört.

(McClafferty, K. A.; Tores, C. A.; Mitchell, Th. R. (eds.). *Challenges of Urban Education. Sociological Perspectives for the Next Century*. Albany, State University of New York Press, 2000.)

Imre Anna





AZ INKLÚZIÓ MINT TÁRSADALMI ÉS OKTATÁSI IDEA

A Patricia Potts által szerkesztett kötet alapjában két kérdés(kör) megválaszolására vállalkozik: „*Hogyan lehetnek következetesek és fenntarthatók az oktatási inklúzió stratégiái? Miért a földrajzi elhelyezkedés a döntő a befogadó oktatási község fejlődésében?*”

A válaszok Birmingham befogadó stratégiájának, gyakorlatának és mindezek szükségességének tanulmányozásával, elemzésével születtek meg. A könyv egyik fő célja az, hogy különböző nézőpontokból világítsa meg a „birminghami inklúzió” fogalmát. Így betekintést nyújt például a gyermek- és felnőttkori szegénység, a pedagógusok szakmai rugalmasságának, valamint a pedagógusok és a segítő szakemberek mobilitásának, fluktuációjának dimenzióiba, témaköreibe. Foglalkozik mindazokkal a politikára is ható törekvésekkel, melyek következtében lehetővé vált az inklúzió irányába történő elmozdulás, valamint az inkluzív pedagógia bekerülhetettségét az oktatás általános prioritásai közé.

Miért lehet mindez jelentőségteljes, aktuális ma Magyarországon – elsősorban pedagógusok, oktatáspolitikai szakemberek, szakértők számára? Az inklúzió fogalma és szemlélete fokozatosan teret hódít a hazai pedagógiában is, alapvetően a sajátos nevelési igényű tanulókra vonatkoztatva. Ugyanez jellemezte Birminghamet a kilencvenes évek elején. Az azt követő majd tíz év birminghami inklúziós szemlélet és gyakorlat szélesedését tekinthetjük át kutatási eredmények tükrében. A bemutatott tapasztalatok közül azokat érdemes kiemelni, melyek a most kialakulóban lévő magyarországi szemlélet-gyakorlat tudástartalmát bővíthetik, kereteit tágíthatják.

A tanulmánykötetben bemutatott kutatási projekt az inklúzióra és exklúzióra vonatkozó folyamatelméletet tartalmazza. A fogalmak jelentéseinek, alakulásának, a hozzájuk kapcsolódó (oktatás)politikáknak áttekintését az 1993–2001 közötti időszakra fókuszálva teszik meg a szerzők. Alapvetően interjúkra és dokumentumelemzésre épített a kutatás, mely magában foglalta a témához kapcsolódó azon konkrét történetek összegyűjtését és elemzését, melyek a legátfogóbb képet nyújtják a birminghami tapasztalatokról. A kutatót a vizsgálat során számos dilemmát és javaslatot fogalmaztak meg. Azt tapasztalták, hogy az eredmények megvitatása, kiemelése, az

anyagok feldolgozása folyamatosan bővítette tudásukat; és mindez hozzájárult a város életének fejlődéséhez is. Úgy látták, hogy az oktatásban való széleskörű részvétel eléréséért következetes stratégia szükséges, mely politikai és erkölcsi kötelessége egy átfogó reformnak.

Az elemzés az alap- és középfokú, a speciális iskolázásra, valamint az oktatáshoz kapcsolódó egyéb témákra terjedt ki: egyházi iskolák, oktatás és városfelújítás, nemek közötti képességbeli különbségek, a diák választása és ennek következménye a mobilitásra és az oktatási részvételre. A kutatás bemutatja az inklúzió fogalmát a kormány politikájával összefüggésben is. Azt vizsgálja, hogy melyik az a komponens, melyről – oktatásfejlesztési stratégiaként – a politika gondoskodik. A bemutatott tevékenységek, melyek megoldásokat és korlátokat egyaránt jelentenek, a szerzők inkluzív oktatási fejlesztési koncepcióján alapulnak. Az elemzésben három témát járnak körül a kutatók: az inklúzió és exklúzió fogalmát, a befogadás/kizárás megjelenítését a kormánypolitikában és az inklúzió/exklúzió folyamatának észlelését Birminghamban.

A könyv első fejezete részletesen foglalkozik az inklúzió/exklúzió, illetve a kapcsolódó további fogalmak tisztázásával. Az így alkotott definíciók nemcsak a bemutatott projekt értelmezése szempontjából lényegesek, hanem egyúttal világos állásfoglalást, szemléletet jelenítenek meg az inklúzió szakmailag még sok vitát kiváltó kérdéskörében és a hazai fogalomértelmezés kiterjesztésében.

Mi a recenzióban az inklúzió/exklúzió kifejezéseket akkor használjuk idegen nyelvű változatban, amikor a fogalmak tágabb szemantikai kontextust igényelnek, amikor a jelentés az ideális felé közelít, inkább elméleti síkon érhető tetten. A befogadás/kizárás mint magyar nyelvi megfelelőket alkalmazunk azokban az esetekben, amikor a fogalmak főként alapjelentésire redukálódnak, és inkább a gyakorlat szegmenseihez kötődnek. Az inklúzió fogalmának tartalmi változásával természetesen bővült a fogalmi ellenpólusként megjelenő exklúzió értelmezése is.

Az inklúzió/exklúzió megközelítésében a szerzők azt a tág értelmezést használják, amelyik egyre inkább előtérbe kerül a legtöbbit oktatási formában és közösségben, és amely által csökken a diszkrimináció és az iskolai eredménytelenség. Az inklúzió célja, hogy csökkenjen valamennyi

kizárásra irányuló nyomás az iskolában és a társadalomban. Úgy tekintenek az oktatás területén megjelenő befogadásra, mint kultúrák és közösségek elfogadására, ami soha be nem fejeződő folyamat, állandó munka egy ideálért, amikor is az oktatásban és társadalomban tapasztalható kizárási kényszerek eltűnnek. A befogadó iskola forrása a közösség oktatásának, maga az oktatás több mint az iskoláztatás – cselekvés a közösséggel, a közösségben, a közösséget.

Az inklúzió/exklúzió fogalmak történetiségéről a szerzők megjegyzik, hogy Birminghamban a befogadó szemlélet alapvetően az oktatásban jelent meg. Kezdetben a fogalom értelmezése összekapcsolódott a fogyatékos gyerekekkel mint célcsoporttal, vagyis a „speciális igényű tanulók oktatásával”. A másik fogalom, az exklúzió az 1986-os brit oktatákszabályozási dokumentumban olyan értelemben jelent meg, mint fegyelmi szabályok megszegéséből adódó eltanácsolás az oktatási intézményből. Látható, hogy ezek a fogalmak a megjelenésük időszakában szoros kapcsolatban voltak a napi gyakorlattal. A kilencvenes évek közepétől az exklúzió jelentéstartalma bővült: a fogalom „társadalmi kizárás”-ként használatos, így jóval átfogóbban fedile az emberek részvételére vonatkozó társadalmi korlátozás területeit – a szegénységtől a tizenévesek problémáira való reagálásig.

Az inklúzió fogalmának változását a tanulmány szemléletbeli váltásként jeleníti meg. A szerzők fontos megállapítása, hogy az inklúzió azonosítása a tanulói identitás egyes vonásaival (pl. „csökkent képesség”, „etnikai hovatartozás”) az inklúzió fogalmát szűkíti, ellentétes szemléletet sugall, hiszen a tanulók teljes emberek sokszoros és összetett identitással. Amikor az inklúzió összekapcsolódik egy leértékelő címkével (pl. „speciális nevelési igényű”), akkor ez ellentmondást jelent, hiszen a befogadó oktatás magával vonja az osztályba sorolás feloldását is. Az inklúzió tehát a sokféleség minden aspektusának felismerését, méltányolását és értékelését jelenti. Terepe az oktatásban való egyenlő részvétel, mely magában foglalja a hozzáférést is. Ez érint az egyén tanulása mellett mást is: együttműködést a közös órákon, ami egyben a másik megismerését és elfogadását jelenti. Az egyenlőség azon a szemléleten alapul, hogy az egyén másokkal együtt vesz részt a tanulásban, ahol a többiek megismerik és elfogadják olyanok, amilyenek.

A befogadó oktatás megértéséhez a szerzők szükségesnek látták a kultúra fogalmának oktatási szempontú tisztázását. A kultúrát az életmóddal azonosították, mely csoportokra osztja az embereket, generációk között öröklődik, és egyben hozzájárul az identitás meghatározásához. A kultúra közvetítője a nyelv, alapját jelentik az értékek, valamint a hozzájuk kapcsolódó explicit és implicit szabályok. A szerzők szerint a befogadó kultúra arra a felismerésre ösztönöz, hogy a különböző életmódok és identitások létezhetnek egy időben és egy helyen, és hogy a közöttük létrejövő kommunikáció mindenkét gazdagít.

A befogadó oktatáshoz szorosan kapcsolódó fogalomként jelenik meg a tanulmányban a közösség, mint a családi kötelékeken túlmutató sajátos variációja az emberi kapcsolatoknak, melynek hosszan tartó és közös érdeklődés az alapja. Ebben az értelemben a közösségek és a kultúrák egymást kölcsönösen feltételezik. Ezért a befogadó oktatás érdekelt a közösség alkotásában és fenntartásában az iskolán belül és kívül.

Amennyiben az inklúzió beolvasztó szemléletű (melynek iskolai megtestesítője a tananyag és a tanítási mód), elvárja az uralkodó kultúrának való kizárólagos megfelelést, ami legtöbbször kudarcot és bukást eredményez. Ez a valódi befogadás szemléletét és szándékát egyaránt korlátozza. Kutatásuk szerint az eredményes részvétel és az inkluzív kultúrák fejlődése szempontjából szükséges a beolvasztó szemlélet átalakulása. Az átalakulás összefoglalása leginkább az interkulturális nevelés jellemzőit foglalja magába, bár a szerzők ezt a fogalmat nem használják. Úgy látják, hogy az átalakulási folyamat a diákok közötti különbözőség felismerésével, értékelésével kezdődik, mely újabb tudástartalmak, valamint tanulási lehetőségek gazdag tárházát nyitja meg. A kialakuló új szemléletű iskola nemcsak oktatásszervezési formájában, hanem tartalmában is befogadóvá válik. Azaz a diákjaihoz való folyamatosan alkalmazkodása során az intézmény az általa közvetített tananyagtartalommal és tanítási módokkal nagyban épít a diákok identitásaira, tapasztalataira, a tudására és képességeire.

A kötet második fejezetében kerül sor Birmingham városának bemutatására. Birmingham társadalomképének dióhéjban történő felvázolása esetünkben annyiban jelentős, amennyiben a kutatási eredmények hazai adaptációjához egy viszonyítási keretet ad. A város la-



kossága megközelítően egymillió fő, mely szerkezetileg igen tagolt. Így a várost kiváltképpen etnikai, vallási, nemek közötti megosztottság jellemzi: például sok ázsiai származású, elsősorban harmadgenerációs brit él a városban; a nemek közötti megosztottság alapvetően a munkaerőpiaci tagoltságból adódik: a nők inkább a belvárosi szolgáltatóiparban, a férfiak pedig javarészt a külvárosi övezetben, gyárakban dolgoznak, azonban e téren a kulturális-etnikai szokások szintén meghatározóak. A város statisztikai mutatóiból, a lakosság deprivációs szintjéből, tagoltságából eredően a nemzeti és helyi kezdeményezések, fejlesztések az oktatás területén is gyakran irányulnak a közösség gazdasági, szociális gondjaira.

Jelentős az is, hogy a város oktatási ellátása igen szövevényes. Oktatási rendszerében széleskörű szelekciót tapasztaltak egyrészt a képesség/tehetség, a nem, a gazdasági helyzet és a vallás, másrészt a fenntartók alapján (független, alapítványi, magán-, állami iskolák). A város mintegy 450 oktatási intézménye között szinte minden elképzelhető iskolatípus megtalálható. 1998-ban a speciális képzési igényű, szegregáltan tanuló diákok aránya Birminghamben igen erőteljesen felülreprezentált volt (62 százalék) az országos átlaghoz viszonyítva (36 százalék körül). A nemek elkülönített oktatásának igénye jelentős, leginkább az ázsiai szülők esetében; így a városban működik Európa egyik legnagyobb leánygimnáziuma – több mint 1600 diáklánnyal.

Birmingham oktatási rendszere jelentős változásokon ment keresztül 1993–2001 között, például a kutatás időtartama alatt alakult át, szerveződött új struktúrába az oktatás irányításért felelős központ. Az 1990-es években az oktatási prioritások közé tartozott: a többszintű együttműködés, a közös intézkedések, az egészséges korai gyermekkor, a segítő hálózat. Amint azt a kutatás alapfogalmainak leírásakor már olvashattuk, az inkluzív oktatás fogalmához kétféleképpen közelítettek a megjelenségnek kezdetén: 1. deficit modell szemléletéből kiinduló viszonyulás az egyénhez; 2. szociálisabb közelítés az iskolai kultúrához.

Az 1995-ös oktatási fejlesztési stratégiával összhangban az oktatási bizottság elnöke meghatározta az alábbi kulcsfontosságú értékeket: „elkötelezettség az egyenlőségre és a hozzáférhetőségre, a társulásokra és a minőségre”. Ez évben elkészült a „Speciális Képzési Igények

Stratégiai Kézikönyve”, amelyben például az alábbi megállapítás olvasható: „Minden gyereknek joga van releváns és érdemleges képzéshez, lehetővé téve a tanulóknak, hogy teljesen részt vegyenek a társadalom életében, hogy abban közreműködjenek, és annak előnyeiből részesüljenek.”

1996-ban a speciális képzési igényekre vonatkozóan fogalmazódott meg, hogy inkluzív közösségek segítségével törekszik a város a lehetőségek és a siker egyenlőségének megvalósítására.

1998-ban a „A partnerség megvalósulása” c. konferencia-kiadványban a szakértők vitáztak a speciális szükségletekről való gondoskodás viszszaosztásáról, mert úgy látták, hogy ez az, ami befolyásolja a források elosztását.

Az inkluzív pedagógiát megvalósító – a kutatás időtartamára korlátozódó – kezdeményezések közül két projekttel behatóbban is foglalkoznak a szerzők.

Az UFA (University of the First Age) azoknak a kamaszoknak szól, akik alulteljesítenek, elégedetlenek. A projekt célja, hogy növelje a fiatalok önértékelését és motivációs bázisát. Ezek a középiskolás korú tanulók az egész városból rekrutálódnak, és széles körű, iskolán kívüli aktivitást fejtenek ki: társas szerepeiket alakítják, helyreállítják (pl. iskolai, múzeumi, könyvtári csoportokban, közösségi házak, művészeti központok csoportjaiban). A tanulók amellett, hogy látogatják saját iskolájukat, az UFA-ba is tartoznak. A projekt lehetőséget ad arra, hogy például a nemek szerint elkülönített iskolákból egy kicsit „kiszakadjanak” a gyerekek, hogy a megszokott iskolájuk mellett más szemszögből is tapasztalatokat szerezzenek, illetve számukra legkedveltebb tanulási formá(k)ban vegyenek részt. Ezáltal nyilván minden résztvevőnek különböző órarendje alakul ki. A projekt először 1995-ben valósult meg, és 1996–2001 között 14 ezer fiatal vonta be. Mára nemzeti projektté vált.

A másik kezdeményezés egy 1999-ben alakult birminghami társulás (Birmingham Excellence in Cities), mely a város 92 középiskoláját és speciális oktatási intézményét foglalta magába. A cél a részvétel kiszélesítése, valamint a 16–19 éves korosztály iskolai-kollégiumi teljesítményének növelése. A várost hat középiskolai „hálózatra” osztották fel oly módon, hogy amennyire lehetséges, mindegyikben legyenek szegényebbek és gazdagabbak, ekképpen összehasonlíthatóvá válnak. Tanulást segítő mentorokat helyeztek ki

az iskolákba, minden „hálózatban” létesítettek egy tanulást segítő központot (learning support unit – bázisintézmény), valamint egy városi tanulási központot (city learning centre – központi intézmény). Előbbi a kirekesztés meggátolására, utóbbi a magas technológiának megfelelő tantervek fejlesztésére fókuszált.

A kutatói reflexiók köréből néhány fontos lehet a magyarországi inkluzív szemlélet szempontjából (pl. nemekre elkülönített tanulmányok, mobilitási problémák), egynehány pedig kevésbé (pl. vallási sokféleség).

A szerzők megállapították, hogy a nemek szerint szelektáló felvételi gyengíti az inklúzióra törekvő iskolák erejét. Az a sztereotípiá, hogy az azonos nem kedvezőbb a tudás megszerzéséhez, a koedukáció pedig kedvezőbb a szociális interakciók kialakításához, meglehetősen széles körben elterjedt Birminghamben mind a mai napig.

A mobilitás, főként az ingázás hazánkban is, akárcsak Nagy-Britanniában sok esetben problémát jelent: ennek a tanulói körnek az oktatási rendszerben való hosszabb távú megmaradása veszélybe kerülhet. A szerzők az igazán mobil tanulók alulteljesítésében nem a legszignifikánsabb változónak látják a mobilitás kérdését. Vizsgálataik szerint sokkalta meghatározóbb a szegénység, valamint a kulturális különbözőség. Ez utóbbi dimenziók inkluzív szemléletre való kivetítése nyilvánvalóan hazai elemzéseket igényelnek.

A kutatók szerint Birminghamben egyéb tényezők is gátolják az inklúzió terjedését: a város szelektív iskoláztatásának öröksége, az iskolai erőszak, a kezdeti túlterheltség, a vizsgákon tapasztalható versengés, a „skatulyázó” gondolkodás, a félelem, a bizonytalan vezetés, a költség.

A város oktatásvezetése által életre hívott, a kutatási tapasztalatok összegzéséeként is felfogható projekt – „Az Inklúzió Felé Haladva” című – elemzése során megfogalmazott következtetések a tanulmánykötet eszenciájaként is értelmezhetők. Ebből kiragadva az inklúzió meghatározása a következőképpen foglalható össze: *„Az inkluzív oktatás eltiinteti a határokat arra vonatkozólag, hogy az akadályozott gyermekek részt vegyenek a közösség életében. Úgy véli, hogy minden gyermek elég jó ahhoz, és minden gyermeknek megvan a joga ahhoz, hogy a közösséghez tartozzon.”*

Az inklúzió kiterjesztését elősegíthetik a pedagógusok gyakorlati tapasztalatai, véleménye, attitűdjei. Ezeket is beépítve a befogadó oktatás egyre inkább háttérbe szoríthatja a kizáró mechanizmusokat és dimenziókat, egyre inkább közelítve az inklúzió ideáljához. Az ismertetett kutatási projekt keretében a pedagógusok gyakorlati tapasztalataik alapján listákat állítottak össze. Az inkluzív oktatástól azt remélik, hogy a gyermekek toleránsabbak lesznek a mássággal szemben, növeli annak tudatosságát, hogy mindenki egyedülálló, kivételes, és annak, hogy tudnak tanulni egymástól, a speciális gyermeket nevelő családok nem érzik magukat másnak, kirekesztettnek a helyi közösségekben, és minden gyermeknek azonos lehetőség adható. Az inklúzióval kapcsolatos félelmeiket jellemezte, hogy nem lesznek eléggé felkészültek a különböző gyermekekkel bänni, a több időráfordítás támogatása plusz terhekhez és stresszhez vezet majd, a „többséghez” tartozó gyerekek nem fognak hozzáférni a tananyaghoz a megosztott viselkedés miatt, negatív lesz a fogadtatás a helyi közösségek részéről. Megoldásként javasolták, hogy az osztálylétszámok csökkenjenek, fokozatosan vezessék be az inklúziót, ehhez pedig nagy munkabírású, nyitott szellemiségű munkatársak szükségeseek, akik kellően képzettek is.

A magyar közoktatás rendszerében napjainkban zajló átalakulási folyamat – összefoglaló néven „integráció” – hasonló célkitűzéseket jelenít meg, mint az ismertetett birminghami projekt. A szociálisan hátrányos helyzetű, roma, illetve fogyatékkal élő gyerekek együttnevelésének elterjesztése hasonló dilemmákat fogalmaz meg, azonban átfogó kutatás a hazai kezdeményezések tapasztalatairól még nem született. A háttérben álló okok eredőjeként a hazai kutatások elsősorban a szegregációt (elkülönítést) emelik ki, és ezzel szemben fogalmazzák meg társadalmi elvárásként az integrációt (együttnevelést). Az integráció azonban jelenleg egy szélesen értelmezett fogalom, ami jelenthet kizárólag oktatásszervezési keretet (rideg integráció), speciális programmal biztosított együttnevelést, de inkluzív rendszert is.

Zárásképpen elmondható, hogy nemcsak az inkluzív szemlélet meghonosításában, hanem az inklúzió gyakorlati fejlesztésében is nélkülözhetetlen a fokozatosság: *„Nem egy végső állomásként tekintek az inklúzióra, mert sok lépést kell megten-*



ned abhoz, hogy egyre befogadóbb legyél, úgy vélem, a teljes inklúzió az, amikor bárkit, amikor mindenkét elfogadsz és együttműködsz vele...

(Potts, P. [ed.]: *Inclusion in the City: A Study of Inclusive Education in an Urban Setting*. London; New York, RoutledgeFalmer, 2003.)

Kalocsainé Sánta Hajnalka & Varga Aranka



ISKOLA A VÁROS SZÉLÉN. SZEGREGÁCIÓ ÉS SZIMBOLIKUS TÉR

A helyszín: hatalmas lakótelepek, kőhajításnyira Párizstól. Itt élnek a társadalom margójára szorult munkások, munkanélküliek, bevándorlók – s iskoláskorú gyermekeik. Agnès van Zanten, a francia oktatásshociológia egyik legismertebb alakja; számos könyv és folyóiratszám szerzője, illetve szerkesztője a francia nagyvárosok peremkerületeiben, elővárosaiban működő iskolákról ír, a városlakók és az oktatás újfajta viszonya érdekl. Részletesen beszámol a szegregációhoz vezető okokról, szülői, iskolai és oktatásirányítói stratégiákról, de elutasítja a francia társadalomtudósok pesszimista szemléletét, ismerteti az egyenlőtlenségeket csökkentő helyi folyamatokat is, az 1930-as évektől napjainkig. Egykoron a kommunista vezetésű helyhatóságok szociális elkötelezettsége fékezte a társadalmi kirekesztést, mostanában pedig a városrehabilitáció, az iskolai infrastruktúra fejlesztése. A szerző elégedetlen a külvárosokról szóló társadalomtudományi diskurzussal. Hasonló hiányérzete van, mint Bourdieu-nek, amikor megírta a *La misère du monde* (A világ nyomorúsága) c. művét: a szociológusok sokat (és talán őszintén) sajnálkoznak a bevándorlók, munkanélküliek sanyarú sorsa felett, de csak lamentálnak, vagy unalomig ismert közhelyeket ismételgetnek. Franciaországban e közhelyek közé tartozik a republikánus – értsd: nemzetállami és világi – integrációs modell felbomlása, a tömeges munkanélküliség társadalomroncsoló hatása stb.

Van Zanten célja tehát, hogy a „republikánus iskola” idejétmúlt modelljével és a francia nyilvánosságot uraló normatív beszédmóddal egyszerűre szakítson. Hipotézise szerint egy-egy iskola és a helyi társadalom nagyon erősen hatnak egy-

másra. A szegregáció sem (csupán) elvont makroszintű egyenlőtlenségek eredménye, hanem a városi tér, a városvezetők, az iskola és a városlakók közös „terméke”. Van Zanten úgy véli: város és iskola egymást formálják, alakítják. Hogy milyenné, arról szól a könyv. Franciaországban már e kérdésfelvetés is szinte forradalminak számít, hiszen a francia oktatási modell a mai napig (látszólag) igen centralizált: az állam központi-lag szervezett tanári versenyvizsgákkal örkődik az egységes hivatásrendi hagyomány felett, a Központ osztja el a pedagógusokat Lille-től Korzikáig, méghozzá egy egységes pontrendszer alapján; szinte homogén a tananyag és a közoktatási kínálat is (de a hazainál mindenképpen kevésbé diverzifikált). Ám Agnès van Zanten nem az országos szintű oktatáspolitikából, illetve egyenlőtlenségekből, hanem a helyi viszonyokból indul ki.

Tudjuk, ám néha – az egykori vasfüggönyön innen – mégis nehéz elhinnünk: egyes nyugat-európai országokban demokratikus úton jöttek létre kommunista „birodalmak”: a Párizst körbeölelő kommunista előváros-gyűrű a harmincas évektől kezdve évtizedeken át szinte önálló életet élt. A Sztálingrad boulevard elején, a Makarenko általános iskolában oroszul tanultak a fiatalok; a hazai panelházakra megtévesztésig hasonló lakótelepeken laktak (szüleik pedig a kommunista szakszervezet, a CGT szervezésében a burzsoá kormányok ellen tüntettek). A könyv első részének címe: „iskola a városban”. A szerző itt e „vörös peremvárosok” (banlieues rouges) oktatáspolitikájának történetét mutatja be. A francia kommunisták azonosultak a centralizált modell talpkövének számító világi oktatás ügyével, kivették részüket az egyházi (katolikus) iskolák visszaszorításáért folytatott küzdelemből. De önálló törekvéseik is voltak; önállóan vagy a szocialistákkal koalícióban az oktatást is igyekeztek a maguk elvei szerint irányítani. Az első Marxról elnevezett iskola egyébként 1933-ban épült, alig néhány kilométerre Párizs köz-igazgatási határától. A háborút követő két-három évtizedben a kommunista helyhatóságok a manuális készségek fontosságát hirdették és oktatását szervezték, élve azzal a lehetőséggel, hogy a szakoktatás a 60-as évekig decentralizált rendszerben működött, erősítették a szakmunkásképzés intézményeit, szakiskolákat nyitottak, segítették a szakmunkásoklevél megszerzését (CAP) stb. A szakoktatás kézben tartásával és



ned abhoz, hogy egyre befogadóbb legyél, úgy vélem, a teljes inklúzió az, amikor bárkit, amikor mindenkit elfogadsz és együttműködsz vele...

(Potts, P. [ed.]: *Inclusion in the City: A Study of Inclusive Education in an Urban Setting*. London; New York, RoutledgeFalmer, 2003.)

Kalocsainé Sánta Hajnalka & Varga Aranka



ISKOLA A VÁROS SZÉLÉN. SZEGREGÁCIÓ ÉS SZIMBOLIKUS TÉR

A helyszín: hatalmas lakótelepek, kőhajításnyira Párizstól. Itt élnek a társadalom margójára szorult munkások, munkanélküliek, bevándorlók – s iskoláskorú gyermekeik. Agnès van Zanten, a francia oktatásshociológia egyik legismertebb alakja; számos könyv és folyóiratszám szerzője, illetve szerkesztője a francia nagyvárosok peremkerületeiben, elővárosaiban működő iskolákról ír, a városlakók és az oktatás újfajta viszonya érdekli. Részletesen beszámol a szegregációhoz vezető okokról, szülői, iskolai és oktatásirányítói stratégiákról, de elutasítja a francia társadalomtudósok pesszimista szemléletét, ismerteti az egyenlőtlenségeket csökkentő helyi folyamatokat is, az 1930-as évektől napjainkig. Egykoron a kommunista vezetésű helyhatóságok szociális elkötelezettsége fékezte a társadalmi kirekesztést, mostanában pedig a városrehabilitáció, az iskolai infrastruktúra fejlesztése. A szerző elégedetlen a külvárosokról szóló társadalomtudományi diskurzussal. Hasonló hiányérzete van, mint Bourdieu-nek, amikor megírta a *La misère du monde* (A világ nyomorúsága) c. művét: a szociológusok sokat (és talán őszintén) sajnálkoznak a bevándorlók, munkanélküliek sanyarú sorsa felett, de csak lamentálnak, vagy unalomig ismert közhelyeket ismételgetnek. Franciaországban e közhelyek közé tartozik a republikánus – értsd: nemzetállami és világi – integrációs modell felbomlása, a tömeges munkanélküliség társadalomroncsoló hatása stb.

Van Zanten célja tehát, hogy a „republikánus iskola” idejétmúlt modelljével és a francia nyilvánosságot uraló normatív beszédmóddal egyszerűre szakítson. Hipotézise szerint egy-egy iskola és a helyi társadalom nagyon erősen hatnak egy-

másra. A szegregáció sem (csupán) elvont makroszintű egyenlőtlenségek eredménye, hanem a városi tér, a városvezetők, az iskola és a városlakók közös „terméke”. Van Zanten úgy véli: város és iskola egymást formálják, alakítják. Hogy milyenné, arról szól a könyv. Franciaországban már e kérdésfelvetés is szinte forradalminak számít, hiszen a francia oktatási modell a mai napig (látszólag) igen centralizált: az állam központi-lag szervezett tanári versenyvizsgákkal örkődik az egységes hivatásrendi hagyomány felett, a Központ osztja el a pedagógusokat Lille-től Korzikáig, méghozzá egy egységes pontrendszer alapján; szinte homogén a tananyag és a közoktatási kínálat is (de a hazainál mindenképpen kevésbé diverzifikált). Ám Agnès van Zanten nem az országos szintű oktatáspolitikából, illetve egyenlőtlenségekből, hanem a helyi viszonyokból indul ki.

Tudjuk, ám néha – az egykori vasfüggönyön innen – mégis nehéz elhinnünk: egyes nyugat-európai országokban demokratikus úton jöttek létre kommunista „birodalmak”: a Párizst körbeölelő kommunista előváros-gyűrű a harmincas évektől kezdve évtizedeken át szinte önálló életet élt. A Sztálingrad boulevard elején, a Makarenko általános iskolában oroszul tanultak a fiatalok; a hazai panelházakra megtévesztésig hasonló lakótelepeken laktak (szüleik pedig a kommunista szakszervezet, a CGT szervezésében a burzsoá kormányok ellen tüntettek). A könyv első részének címe: „iskola a városban”. A szerző itt e „vörös peremvárosok” (banlieues rouges) oktatáspolitikájának történetét mutatja be. A francia kommunisták azonosultak a centralizált modell talpkövének számító világi oktatás ügyével, kivették részüket az egyházi (katolikus) iskolák visszaszorításáért folytatott küzdelemből. De önálló törekvéseik is voltak; önállóan vagy a szocialistákkal koalícióban az oktatást is igyekeztek a maguk elvei szerint irányítani. Az első Marxról elnevezett iskola egyébként 1933-ban épült, alig néhány kilométerre Párizs közigazgatási határától. A háborút követő két-három évtizedben a kommunista helyhatóságok a manuális készségek fontosságát hirdették és oktatását szervezték, élve azzal a lehetőséggel, hogy a szakoktatás a 60-as évekig decentralizált rendszerben működött, erősítették a szakmunkásképzés intézményeit, szakiskolákat nyitottak, segítették a szakmunkásoklevél megszerzését (CAP) stb. A szakoktatás kézben tartásával és

fejlesztésével biztosították ideológiai és hatalmi bázisuk újratermelődését. Ám kezdettől fogva megvolt e rendszernek az a gyengéje, hogy az elitstratégiát alkalmazó családok a középfokú beiskolázásnál nem a helyi oktatási kínálatból választottak: gyermekeik a párizsi gimnáziumokba jártak be, hiszen gépkocsi nélkül is könnyen elérhetőek a belvárosi elitintézmények. Ebből egy fontos és általánosítható tapasztalatot szűrhetünk le: az elitstratégiákat a helyi közösségi, oktatási modell nem, csak – esetleg – a közlekedési nehézségek korlátozhatják. A mindenkori elit a metropolis (Párizs, Budapest) egész terét piacként használja.

Noha a baloldali szimpatizáns tanárok a mai napig túlsúlyban vannak a közoktatásban (és nemcsak ezekben a városokban), az 1970-es évektől kezdve a „vörös peremvárosok közösségi, politikai és oktatási modellje fokozatosan felbomlott” (53. o.), a munkások számaránya csökkent, a kommunista párt befolyása visszaszorult, fokozódott az idegenellenesség, a szakoktatás pedig már nem tartozik a helyi önkormányzat hatáskörébe. A közoktatás tömegessé válása ugyanakkor a középfokú oktatásba való bejutás szelektivitása helyett a tagozat-alapú szegregáció korszakát hozta el. A 80-as években a helyi aktorok visszaszorulását hozó újabb oktatáspolitikai centralizációs hullám nyomán az állam újféléképpen foglalkozik a peremvárosokkal is: angolszász mintára létrejönnek a ZEP-ek (Zone d'Education Prioritaire), az „elsőbbséget élvező oktatási körzetek”. Vagyis a területi alapon folytatott pozitív diszkrimináció, a hátrányos helyzetű „iskolabokroknak” juttatott pótlólagos közpénzek.

De a 90-es évektől kezdve újra a helyi önkormányzatok veszik át a kezdeményezést: projektek és pályázatok kiírásával, a kínálat növelésével, a pedagógus-továbbképzés és a mérés-értékelés elterjesztésével, „modernizálásával” igyekeznek egyfelől a „minőséget javítani”, a helyi középvezetési kegyeit keresni; másfelől a hátrányos helyzetű tanulók felzárkóztatását célzó programokkal az esélyegyenlőtlenségeket kompenzálni. A mérleg a liberális intézkedések felé billen: a szigorú iskolakörzet-alapú beiskolázási kötelezettség alól egyre több felmentést adnak, egyre kevésbé állnak ellent a helyi középosztály nyomásának.

A szerző egy Párizssal tőzsomszédos munkásváros szimbolikus terének bemutatásával kezdi az

empirikus vizsgálat ismertetését: a 60-as években szebb napokat megélt elhanyagolt lakótelepen összesen két „közösségi” intézmény működött: egy templom és egy bevásárlóközpont. Utóbbit a helybéli fiatalok a 80-as évek elején felgyújtották, évekig csak az üszkös romok meredeztek a panelházak gyűrűjében. A francia és olasz munkások helyébe algériaiak és afrikaiak költöztek. A helyi buszjáratot rendszeresen megdobálták, így egy idő után a sofőrök egyszerűen nem voltak hajlandók itt megállni. Ezzel beteljesedett a gettósodás folyamata. A lakótelep egyik iskolájának olyan rossz híre volt, hogy mindenki igyekezett elkerülni: a bajkeverők rendszeresen bántalmazták nemcsak egymást, de a tanárokat is; hetente kellett kicsapni egy-egy tanulót stb.

A 90-es évek közepén kezdődött a kötetben bemutatott kutatás, amely egybeesett a központi finanszírozású, de a lokális társadalmi-oktatási tér újjászervezését célul kitűző program, a ZEP-projekt felfutásával. Háromféle reformba kezdtek bele: imázs-javítás, a hétköznapi erőszak visszaszorítása és megelőzés. A leghatékonyabbnak az épített környezet rehabilitálása bizonyult (ezt a város önkormányzata maga kezdeményezte): egy új, szép, modern és biztonsági berendezésekkel felszerelt iskolaépületben egyesült a két szomszédos iskola. (Az efféle iskola-összevonás mifelénk igen ritka!). Ennek azonnal mérhető pozitív hatásaként jelentősen csökkent a „körzetkerülő” szülők aránya. Az egyik tanári interjúból kiolvashatók a fegyelmelés terén bevett fortélyok: „a tanulókkal távolítottuk el a falfirkákat: ettől kezdve nem volt több grafiti... megköveteltük, hogy köszönjenek a folyosón, és hogy kopogjanak, mielőtt bejönnek a tanárba... a szülőknak pedig karácsonykor nyerevényjátékot szerveztünk.” A kolléga (nagyjából az alsó középfoknak felel meg, 11–15 [16] éves diákok járnak ide) is terjeszkedésbe kezdett: új sportpályákkal és biztonsági rendszerrel bővült. A dekoncentrált (nem decentralizált!) megyei szintű állami szerv, az állami tanfelügyelet (*Inspection d'Académie*) szervezte a továbbképzéseket s az iskolai erőszak megfékezését célzó projekteket. Az iskolai problémák megelőzésének céljából az intézmény falain kívül klubokat, AIDS-megelőző, családtervezési stb. beszélgetéseket, vitákat szerveztek – a lelkesebb tanárok részvételével. Tehát igyekeztek megerősíteni az iskolát a lakóteleppel összekötő szálakat: az iskola társadalmi beágyazottságát.



Az önkormányzat régtől fogva igyekszik ki-elégíteni a tanórán kívül (napközi, iskolabusz) és az iskolán kívüli (nyári tábor, kirándulások) igényeket, méghozzá szociális alapon differenciált áron. (A tankönyveket is biztosítja, rászorultsági alapon. (A továbbképzéseket viszont az „állam” szervezi). Az önkormányzat igyekszik tehát a hátrányos helyzetű intézményeket segíteni, de közben a többi iskolát is támogatja, már csak azért is, mert a képviselő testület tagjainak gyerekei – még a kommunistákéi is – a jobb hírű intézményekbe vannak beiskolázva, nem oda, ahova nagy számban járnak a bevándorlók gyerekei. A szerző olyan interjúrészleteket is közöl, ahol kommunista helyi képviselők beszélnek arról a lelkiismereti konfliktusról, hogy miközben a helyi oktatási intézmények fejlesztésén dolgoznak, aközben gyermekeiket párizsi elitiskolákba járatják.

A kötet második részének címe „iskolai szegregáció”. A mégoly lendületes városfejlesztés, iskola-felújítás is legfeljebb csak kordában tartja, de nem szünteti meg a spontán szegregációt. A differenciálás és elkülönítés mikromechanizmusait a szerző a szülői stratégiák elemzésén keresztül igyekszik leírni. Ezek a stratégiák a térhasználat mindennapi gyakorlatában kristályosodnak ki. A leginkább hátrányos helyzetű csoport magatartását a *visszahúzódság* [retrait] jellemzi: az iskolaválasztást a *távolság* (pontosabban a *közelség*) határozza meg: a kötelező iskolakörzet imperatívuszának internalizálásából a választásról való lemondás következik (a formális normák követése); ezt erősíti a szűk lakókörnyezet határain túli idegen világ iránt táplált gyanakvás. A bevándorlók gyakran nem is érzékelik a különböző iskolák közötti különbséget, míg a rossz hírű körzeti iskolát „választó” alacsony státusú franciák hajlamosak e különbségek bagatellizálására. Időfelfogásuk is hátrányos helyzetbe hozza őket: a pályaválasztással csak akkor kezdenek foglalkozni, amikor az már közvetlenül aktuális – de ekkor már gyakran késő.

Egy másik csoport a *gyarmatosítóké* [colonisation]: ők is a helyi (körzeti) iskolát választják, és bár a *visszahúzódság* szemben kisebbségbe szorulnak, aktív magatartásukkal igyekeznek az intézményt a maguk képére formálni. Szimbolikus választóvonalakat „rajzolnak fel” a saját háztömbjük és a lakótelep legelhanyagoltabb, legveszélyesebb része között, védett zónákat és védett útvonalakat [parcours protégés]

alakítanak ki: megválogatják a barátaikat, a boltokat, a játszótereket. E szimbolikus distinkció az általános iskolában a szülői munkaközösségekben való részvétellel, míg a *collège*-ben az elit-tagozatok „gyarmatosításával” egészítik ki.

E stratégia kudarca vagy nehézségei hatására egyes szülők, az eltávolodás és a kötelező beiskolázási körzet kikerülésének költségeit vállalva a *menekülés* [fuite, défection] stratégiáját alkalmazzák, olyannyira hogy egyes iskolákat az így fellépő gyerekhány miatt kellett bezárni (pedig Franciaországban a demográfiai apály amúgy nem vagy alig érzékelhető). Ám a szerző hangsúlyozza: e stratégia távol áll az iskolafogyasztókról alkotott politikai-szociológiai fikcióból ismert tudatos, a piaci kínálat mérlegelésén alapuló választástól; sokkal nagyobb a szerepe a *helyi* pletykáknak és a *helyi* iskolák zsigeri elutasításának. A tudatos választást korlátozza, hogy ez estben ki kell lépni a védett zónából, el kell hagyni a védett útvonalakat: buszra, vonatra kell szállni.

A peremvárosokban az iskolák és az oktatás-irányítók stratégiáinak fókuszában egyrészt a *biztonság*, az iskolai erőszak kordában tartása áll, másrészt pedig a *tanulói létszám* magas szinten tartása. Ami az iskolai rendbontásokat illeti, ezeket vagy szőnyeg alá söprik, védve az iskola jó hírét, vagy pedig – s ez a gyakoribb – vaskezü, rendcsinálásra szakosodott igazgatókat vetnek be. A magas szinten tartott létszám azért fontos, mert ez biztosítja a kínálat attraktivitását, továbbá korlátozza a rendfenntartó és felzárkóztató funkciók fajlagos költségét. A tanulói létszám csökkenésének veszélye és a helyi elit nyomása együtt könnyen vezethet az itthon is jól ismert diszfunkcionális forrásfelhasználáshoz: a hátrányos helyzetűek felzárkóztatása helyett a középosztálybeli szülők igényeinek kielégítése válhat prioritássá, hogy elkerüljék a tudatos iskolaválasztók „menekülését” – figyelmeztet Agnès van Zanten.

A „gyarmatosítók” megtartásának, illetve a korábban elmenekültek visszacsalogtatásának leggyakoribb módja az intézményen belüli társadalmi-etnikai szegregáció rejtett, ám hatékony formája, a „jó” és „rossz” osztályok, magyarán a „tagozatos” és a „normál” osztályok működtetése. Pótlólagos források híján egyébként gyakran megelégszenek a tanított idegen nyelv alapján megvalósuló differenciálódással: hagyományosan a német nyelv számít „elitnek”. A zenei oszt-

tályok is betölthetnek hasonló funkciót, s újabbban „sporttanulás”, illetve „európai” címen is indulnak elitosztályok. A gimnáziumokban pedig a természettudományi-matematikai érettségit adó osztályok a legelőkelőbbek. A tanárok a „jó” osztályokban kipihenhetik a „rossz” osztályok okozta fáradalmakat; olyan ez nekik, mint egy oázis. Ugyanakkor a „sivatagi” osztályok is sokféle formában intézményesülnek.

Az olvasó számára következtetésként adódik: az iskola még olyan oktatási rendszerekben is ezer szállal, szervesen kapcsolódik környezetéhez, ahol pedig a centralizált modell a mai napig meghatározó. Hát még a decentralizált rendszerekben! Az ebből levezethető kutatási program sem lehet más: a vidéken részben már megvalósult komplex társadalmi-iskolai kutatásokat (Csenyete stb.) a nagyvárosi környezetben is hasonló érzékenységgű, a szociológia és az antropológia módszereit kombináló komplex vizsgálatoknak kell követniük: a háztömbök, városnegyedek, az ezekkel kapcsolatos félelmek és reprezentációk szimbolikus rendszere – az osztályhabitus diszkurzív kikristályosodási pontjaként és az iskolaválasztásokat irányító kulturális sémaként – leképezi és egyúttal újratermeli az iskolai szegregációt. Fontos ugyanakkor, hogy ne ragadjunk le a szegregáltak és szegregálók természetlen dichotómiájánál. Egyrészt voluntarista oktatáspolitikával – ZEP, új iskolaépület stb. – csökkenthetők az egyenlőtlenségek, az iskola társadalmi-helyi beágyazottságának javítása, az állandó párbeszéd pedig oldhatja a görcsöket, a hátrányos helyzetű csoportoknak az iskolával szemben táplált gyanakvását és ellenérzéseit. Másrészt a szülői magatartások is sokfélék; amikor például van Zanten a „gyarmatosításról” beszél, a szülői elitstratégiák kevésbé ismert formájáról ad számot, amely nem jár szegregációval (sőt!), csak szimbolikus elkülönüléssel.

(Van Zanten, A.: *L'école de la périphérie. Scolarité et ségrégation en banlieue. Paris, Presses Universitaires de France, 2001*)

Erőss Gábor



BEÉRKEZETT KÖNYVEK

Berner, Hans: *Az oktatás kompetenciái: Bevezetés az oktatásközponti tervezés és a reflektív oktatás elméleti alapjaiba.* [Ford.: Perjés István.] Budapest, Aula, 2004, 292 p.

A Zürichi Egyetem neveléskutatója közérthetően, saját neveléstudományi gondolkodásának fejlődéstörténeteként mutatja be a különböző didaktikai irányzatokat. A könyv erénye, hogy összefüggő rendszerként értelmezi a sokszor egymásnak ellentmondani látszó didaktikai modelleket és oktatási koncepciókat, illetve hogy nem a passzív befogadó, hanem a diskurzusban konstruktívan részt vevő, saját álláspontját felülvizsgáló vitapartner szerepét ruházza az olvasóra. A szerző alapelve a gyakorlatközeli elmélet – a „magas” elmélet olyan megkonstruálása és megfogalmazása, hogy az releváns segítséget nyújtson a mindennapi oktatási gyakorlatban. (P. E.)

Csapó Benő: *Tudás és Iskola.* Budapest, Műszaki Könyvkiadó, 2004. 244 p.

A Műszaki Könyvkiadó *Tanítás és tanulás* c. új sorozatának első kötete Csapó Benő utóbbi években megjelent, az iskolában elsajátított tudásról írt tanulmányainak válogatása. A könyv szerzője több évtizede foglalkozik a témával. A kutatási eredmények ismertetését a magyarországi oktatási gyakorlatból vett példák szemléltetik. A problémák bemutatása mellett több írásban megjelenik a megoldáshoz vezető út felvázolása is. (T. G.)

Donáth Péter et al.: *KÖZszolgálat – pedagógushivatás. Rozsondai Zoltán a magyar tanítóképzésért és megújításáért.* [Szövényi Zsolt előszavával és Donáth Péter kísérő tanulmányával.] Budapest, Trezor, 2004. 351 p.

A kötet az ismert tanár és a tanítóképzésért fáradhatatlanul harcoló minisztériumi köztisztviselő Rozsondai Zoltán előtti tisztelgés jegyében született. A könyv közel felét kitevő bevezető tanulmányában Donáth Péter a hazai tanítóképzés 1945–1961 közötti, kevésbé ismert történetét mutatja be az olvasónak. A második fejezet Rozsondai részben publikálatlan tanulmányait tartalmazza, a harmadik a kor oktatáspolitikai döntéseit befolyásoló szereplőinek Rozsondairól született írásainak, neki címzett leveleinek válogatása. (T. G.)

SUMMARIUM

BUDAPEST

Tamás Kozma and Ágnes Barta analyze the concept of educational development as a historical document, on the one hand, while they compare it with changes occurring around year 2000, on the other hand. Due to the power niches, at the time when the educational development concept was drafted, reformers had a hard time, however, this has made expert's work easy. The central element in the arguments of experts has been formed in order to moderate the population bulge created by history (the expected entrance of children of a generation large in number, born in the fifties, due to the state regulated birth control policy). By the new educational development concept experts intended to build a generous high-school capacity. Nevertheless, through the examination of the issue they were able to foresee the expansion and reform not only of secondary education, but also that of higher education. Though they expected it to occur at an earlier time than it actually happened. They predicted the shift from vocational training to technical high schools and they also foresaw quite correctly the shift in proportions between vocational and comprehensive high schools (gymnasiums) as well as the formation of sub centers in urban areas. However, what they could not predict was the creation of denominational schools and the structural changes that actually took place.

The article of *István Polónyi* demonstrates the concentration of Hungarian economy to Budapest area. His most pregnant data refers to the fact that while 17% of the population is concentrated to the capital, 35% of the national GDP is produced in Budapest. The developmental advantage of the capital city even grew after 1990. While it is so for economic advantages, it is also true for the indicators of educational supply. Therefore the capital became the best in high school participation percentage, but was the last in participation in vocational training both at lower and upper secondary level. There has been a decline in the inequality between counties in participation percentage in vocational and higher vocational training, however, inequality grew among counties with respect of comprehensive school attendance. One of the most conspicuous differences is that the local government of Budapest takes a much more active part in shaping education than other local governments. Another interesting data shows that in the capital the number of alternative educational institutions and the number of students attending these is much higher than elsewhere, for all types of schools. It is already well-known from PISA 2000 survey that the results of Hungarian students are much more polarized according to family background and place of living than in many other countries, therefore the Hungarian education is not able to compensate these inequalities. Naturally, it would be hard to attain total equity, however, closing the scissors of backlog would be essential, because polarization is beyond endurance.

Ilidikó Hrubos gives us account about how the dominance of the capital city grew, due to the efforts at the end of the nineties of integrating higher education institutions. All new institutions becoming center institutions through integration were located in the capital, even if the network of affiliated departments increased, and more and more towns became locations of higher education instruction. Budapest holds monopoly in informatics and in national defense training, social sciences, arts and theological training is highly overrepresented and technical, legal and administrative education is also slightly overrepresented in the capital city. The agronomics, medical, economic sciences, mathematics and computer sciences are overrepresented in the provinces. Social sciences, theological sciences and informatics – as for various reasons lately professionalized sciences in Hungary – could easily appear in the capital, while agronomics are logically re-

lated to the countryside. Two thirds of individuals with a scientific title live in Budapest, therefore institutions from the capital could start doctoral schools (programs) with higher chances. While 40% of students attend institutions in the capital, both in universities and in vocational higher education institutions, 2/3 of doctoral students are registered to an institution in Budapest. The capital is therefore a veritable university town, more precisely a city of big universities and higher education institutions, which, at the same time has to face the increasing educational appeal of other towns of Hungary.

Katalin Forray compares the structure of educational level of the total population of Budapest with that of its Roma population, and shows that the backlog of the latter is dramatic. This is best illustrated by the most significant level of education. In the case of the total population of Budapest the most significant level of education is that of high-school graduation (baccalareatus). Except for the oldest age-groups, the percentage of high-school graduates approaches 40%, and for the younger generations it even exceeds that. In the case of the Roma population – again, not taking into account the oldest age-group – finishing elementary school is the most frequent educational level, and it is between 50–60 % the percentage of individuals not finishing more than a lower-secondary school. Roma population of the capital has now started to spread in larger numbers in vocational training schools, although the number of those who are only satisfied with an institution offering a final examination at the end of their training. According to the population census, Budapest has a rate of unemployment of 3%, however, in the case of the Roma, the percentage reaches almost 12%. Probably this is the only data in which the Roma population in Budapest holds a more disadvantaged rate than their co-ethnics across the whole country. The author of the article introduces us to the concept of index of discrimination, counted by matching the rate of employment of the corresponding groups by level of education at the total and at the Roma population. The highest level of discrimination is suffered by the least educated, as opposed to Roma intellectuals, who – precisely because there are so few – do not experience any social discrimination.

Péter Tibor Nagy compares data referring to the level of religiousness in Budapest and across Hungary, concluding that the capital is much more secularized. The author also reveals the relationship between the level of education and religiousness among the population of Budapest. For measuring religiousness, he uses several different indicators: church registration, belonging to a denomination, frequency of church-going, religious self-definition. He also depicts this along a timeline. The first period lasted until 1947, when non-registration to a denomination was only incidental. The second period was the decade between 1948–1957, when repression against religious practices was the strongest. In spite of the repression, only one twentieth out of those who now live in Budapest, and were born in that decade in Budapest or elsewhere, were not registered. However, in the following one and a half decade this rate grows to 1/8–1/9. The fourth generation is that of people born in the middle of the seventies, out of which 28% do not belong to the registered. The classic U-curve – which says that mostly the uneducated and the most educated are strongly religious – does not come across, because we do not find the peasants among the uneducated, and the secular traditions are quite strong even among intellectuals. The population of Budapest is religious rather in its own way, and not according to the norms prescribed by the church, and lives a life without frequent church-goings. Individuals possessing a higher education diploma tend to pull towards the edges: some are close to the church and some consider themselves totally unreligious, in equally large numbers. Moreover, as society traditionally tends to perceive itself through the reflexions of its opinion-leading intelligentsia, the population of Budapest seems more divided than it is in reality. However, 10–30 % of churchy people expresses an opposite opinion regarding the sexual theology of the churches.

Miklós Mann in his analysis, in the context of history of mentalities and political history, describes the education and educational policy in Budapest in the period between the two world wars. Besides the work focusing on building the network of institutions and making it function, dismissals and employment of teachers, as well as issues regarding wage policy are emphasized in the article. Details are provided about issues such as acquisition policy of textbooks, programs for educational films and the social policy preferences of educational policy. The capital had its own teacher training and further training institution, and a “pedagogic seminar”. Mann charac-

terizes the most popular teachers of certain schools, providing an explanation to the high quality of teaching in schools which gave the most world-famous scientist.

Viktor Karády uses the statistical world-standard data from the Institute of Statistics of the Capital for describing the social history of education in Budapest of the first part of the twentieth century. While the percentage of pupils in elementary classes decreased in Budapest compared to the whole country – due to the relative low number of children in the capital – at higher levels their chances to continue studies were higher. Even more, the percentage of pupils in higher elementary schools grew faster than in other parts of the country, therefore the difference between Budapest and the province also grew through time. In upper secondary schools the advantage of Budapest was even more pronounced than in the case of lower secondary schools. In the same time Budapest was the center for the most modern school-type, that of upper school of commerce. Schools in the capital city were bigger, and therefore in an advantageous situation with respect of many objective factors. Their quality was higher, in contrast to other parts of the country, the one-room school could be avoided in public education, and teachers could be characterized by a higher level of specialization at secondary level. In higher education the superiority of Budapest decreased in the mentioned period, however, universities were more selective, and due to the honorary lecturers, had a richer program supply, therefore still provided better quality teaching. In the province the schools were mainly denominational, while in Budapest elementary schools were almost all communal and at upper secondary level state-supported public schools. (In the capital churches were more interested in girls' education.) The difference decreased in this respect between Budapest and the province by the end of 1945. However, the inequality in dropout rates was still high: students in the capital had a lower dropout rate both in public elementary and in upper secondary schools. They received a diploma earlier, and graduates of Budapest had more modern plans for their careers.

Text of Péter Tibor Nagy – translated by Ágota Szentannai

BUDAPEST

Tamás Kozma und *Ágnes Barta* analysieren das Budapester Bildungskonzept von 1982. Einerseits fassen sie dieses als Zeitdokument auf, andererseits vergleichen sie die darin aufgestellten Prognosen mit den tatsächlichen Veränderungen, die um die Jahrtausendwende eintraten. Zur Zeit, als das Konzept fertiggestellt wurde, war die Lage der Reformen wegen eines politischen Machtvakuum erschwert, die der Experten jedoch dadurch erleichtert. Das zentrale Anliegen der Experten war es, die geschichtlich bedingte demografische Welle aufzufangen (in den 50er Jahren hatte man ein Verbot der Geburtenregelung erlassen, und die Kinder der zu jener Zeit geborenen Generation traten gerade ins Schulalter). Gleichzeitig erstrebten sie auch den Ausbau des Mittelschulnetzes, um die Aufnahmekapazität zu sichern. In ihren Prognosen sagten sie nicht nur eine Vermassung der Mittel-, aber auch der Hochschulen voraus, wenn sie letztere auch früher erwarteten, als sie tatsächlich eintraf. Sie prophezeiten richtig die Verlegung der Fachausbildung auf die Fachmittelschulen und hatten auch mit ihrer Voraussage bezüglich der Proportionen der Fachmittelschulen und Gymnasien sowie der Entstehung von städtischen Unterzentren recht. Was sie nicht vorausahnen konnten, war die Neu-Entstehung der konfessionellen Schulen sowie ein Strukturwandel.

István Polónyi untersucht die Konzentration der ungarischen Wirtschaft in Budapest. Seine Daten sind prägnant. Obwohl nur 17% der Landesbevölkerung in Budapest wohnt, wird 35% des Bruttoinlandsprodukts (GDP) hier produziert. Der wirtschaftlich Vorsprung der Hauptstadt wuchs auch nach der Wende, was sich auch in der Versorgung mit Bildungsinstitutionen und -produkten bemerkbar macht. Dies zeigt sich unter anderem darin, dass in den ersten Jahren des neuen Jahrtausends Budapest mit ihrem Anteil an Gymnasialschülern an erster Stelle, an Schülern der Fachmittelschulen und Fachschulen dagegen am Ende der Reihe steht. Ein erster ins Auge stechender Unterschied zwischen der Hauptstadt und den Komitaten liegt darin, dass erstere

größere Verpflichtungen eingetragene als die Selbstverwaltungen der 19 Komitate. Der zweite wichtige Unterschied liegt im weitaus größeren Anteil an alternativen, nicht-staatlichen Schulen in Budapest bzw. der hier unterrichteten Schüler. Aus PISA 2000 ist bekannt, dass die Leistungen der Schüler in Ungarn viel stärker vom familiären Hintergrund und Wohnort als in anderen Staaten abhängen. Das heißt mit anderen Worten, dass das ungarische Bildungssystem nicht in der Lage ist, die aus den genannten Faktoren herrührenden Ungleichheiten zu kompensieren. Ein absoluter Ausgleich ist und bleibt natürlich unerreichbar, aber eine Verkleinerung des Abstandes ist unbedingt notwendig, weil die Polarisierung unerträgliche Züge anzunehmen scheint.

Ildikó Hrubos beschreibt, wie durch den Integrationsprozess der Hochschulen Anfang der 90-er Jahre (die meisten Hochschulen wurden damals zu größeren Einheiten zusammengezogen) das ohnehin starke Übergewicht der Hauptstadt noch weiter zunahm, weil die Zentren der neuen Hochschulen meist Budapester Institutionen wurden. Es ist allerdings anzumerken, dass auf der anderen Seite die Zahl der „Tochteruniversitäten“, der „Tochterinstitutionen“ und damit das Angebot an Studienorten stieg, sodass heute in mehreren Städten als früher ein Hochschulstudium belegt werden kann. Budapest hat eine Monopolstellung in den Informatik- und Militärwissenschaften, sie ist übervertreten in den Kunst-, Religions- und Sozialwissenschaften und ein bisschen stärker vertreten in den technischen, in den Verwaltungs- und Rechtswissenschaften. Außerhalb der Hauptstadt ragen die Agrar-, die Medizin- und die Wirtschaftswissenschaften hervor. Die Sozial- und Religionswissenschaften sowie die Informatik konnten sich in Ungarn aus verschiedenen Gründen erst spät etablieren – dass sie aus diesem Grunde eher im Zentrum des Landes Fuß fassen konnten, ist wohl verständlich. Genau umgekehrt verhalten sich die Agrarwissenschaften, die bedeutender in den ländlichen Städten sind. Fast ein Drittel aller Promovierten leben in Budapest, weil die Budapester Universitäten mit größerer Chance einen Promotionsstudiengang starten konnten. Etwa 40% aller Hochschulstudenten studieren in Budapest, der Anteil der Budapester Promotionsstudenten ist demgegenüber weitaus größer und beträgt zwei Drittel. Budapest ist also tatsächlich eine Universitätsstadt – richtiger: eine Stadt der großen Universitäten und Hochschulen. Sie muss allerdings einer wachsenden Anziehungskraft anderer einheimischer Städte entgegensehen.

R. Katalin Forray macht in ihrem Beitrag darauf aufmerksam, dass die Roma-Bevölkerung der Hauptstadt einen dramatischen Rückstand bezüglich des Schulabschlusses aufweist. In der Gesamtbevölkerung ist der Abiturabschluss mit 40% am häufigsten vertreten (bei den Älteren liegt er darunter, in den jüngeren Generationen darüber), in der Roma-Bevölkerung dagegen der Hauptschulabschluss (50–60%). Die Roma-Bevölkerung fing erst in den letzteren Jahren an, die Fachschulen zu erobern. Es wächst allerdings der Anteil auch derjenigen, denen dieser Schultyp, der bekanntlich zu keinem Abitur führt, nicht mehr genügt. Nach der letzten Volkszählung sind 3% der Budapester ohne Arbeit, der Anteil der Roma-Arbeitslosen liegt dagegen bei etwa 12%. Die Autorin führt den Begriff des sogenannten Diskriminationsindex ein. Dazu verglich sie die Beschäftigungsanteile der Roma- und der Nicht-Roma-Bevölkerung gleichen Schulabschlusses miteinander. Zu den am meisten Diskriminierten gehören auch demzufolge diejenige mit den niedrigeren Schulabschlüssen. Bei den Hochschulabsolventen ist dagegen – wahrscheinlich wegen ihrer kleineren Zahl – keine Diskriminierung mehr nachzuweisen.

Péter Tibor Nagy vergleicht einerseits die Religiosität der Budapester mit der übrigen Bevölkerung und weist eine erhöhte Säkularisierung der Hauptstadt nach. Andererseits bespricht er Zusammenhänge zwischen Religiosität und Schulabschluss und beschränkt sich dabei auf die Budapester Bevölkerung. Er verwendet mehrere Indikatoren, um die Religiosität zu messen (Registrierung, Zugehörigkeit zur jetzigen Konfession, Häufigkeit des Kirchenbesuchs, religiöse Selbstdefinition), und stellt diese auch anhand einer Zeitachse dar. Die erste Periode dauerte bis 1947. In jener Zeit wurden sozusagen alle eingetragen, gehörten also offiziell einer Konfession an. Den zweiten Abschnitt bildeten die nächsten zehn Jahre (1948–57), als die Repression der Kirchen am größten war. Trotz den religionsfeindlichen Maßnahmen der damaligen Zeit sind nur ein Zwanzigstel der damals in Ungarn Geborenen und heute in Budapest Lebenden nicht eingetragen. Der Anteil wuchs in den nächsten 15 Jahren auf ein Neuntel, ein Achtel. Die vierte Generation erblickte in der Mitte der 70er Jahre die Welt: 28% von ihnen galten nicht als einer Konfession zugehörig. Die klassische U-Kurve (Leute mit den niedrigsten und den höchsten Schulabschlüssen

sind am religiösesten) gilt in Budapest nicht, weil hier einerseits die Landesbevölkerung fehlt, andererseits große Traditionen der Säkularisation innerhalb der Intellektuellen existieren. Der größte Teil der Budapester Bevölkerung ist auf ihre eigene Weise religiös, lebt nicht nach den Normen ihrer Religion, geht selten in die Kirche. Leute mit Universitätsabschluss zeigen sich in beiden Richtungen extrem: verglichen mit der Gesamtbevölkerung ist der Anteil sowohl der ausdrücklich Areligiösen als auch der kirchlich Religiösen größer. Da eine Gesellschaft sich traditionell durch die Reflexionen der meinungsformenden Intellektuellen wahrnimmt, erscheint die Budapester Gesellschaft geteilter als sie tatsächlich ist. Es ist anzumerken, dass 10–30% auch der kirchlich-religiös Eingestellten der kirchlichen Sexualtheologie entgegengesetzte Meinungen vertritt.

Miklós Mann beschreibt in seinem bildungsgeschichtlichen und politisch-historischen Aufsatz die Bildungslage und Bildungspolitik der Hauptstadt zwischen den beiden Weltkriegen. Neben dem Ausbau des Institutionennetzes legt er großes Gewicht auf Fragen der Entlassung und der Anstellung der Lehrkräfte sowie der Lohnpolitik. Der Autor äußert sich auch zu inhaltlichen Themen und behandelt ausführlich die Lehrbuchbeschaffungspolitik, die Lehrfilmprogramme sowie die sozialpolitische Präferenzen der Bildungspolitik. Die Hauptstadt verfügte über eigene Lehrerausbildung bzw. -weiterbildung (pädagogische Seminarien). M. Mann charakterisiert in seinem Beitrag die berühmtesten Lehrer der einzelnen Schulen und gibt damit quasi eine Erklärung für die Qualität dieser Schulen, welche bekanntlich eine Reihe später Weltruhm erlangender Wissenschaftler entließen, an.

Viktor Karády stützt sich vor allem auf die damaligen, übrigens auf Weltniveau stehenden Daten des Budapester Statistischen Amtes und stellt die Sozialgeschichte der Bildung in Budapest in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts vor. Er zeigt, dass während die Zahl und der Anteil der Elementarschüler in Budapest verglichen mit dem Landesdurchschnitt (wegen der geringeren Geburtenrate) immer mehr sank, ihre Chancen in den höheren Schulen allerdings größer wurden. Die Proportion der Mittelschüler wuchs sogar schneller als auf dem Lande, was zu einem noch größeren Gefälle zwischen Hauptstadt und Land führte. In Mittelschulen mit Abiturabschluss war die Überlegenheit von Budapest noch größer als in den Bürgerschulen. Budapest war zudem das eigentliche Zentrum des modernsten damaligen Schultyps, der Oberhandelsschulen. Die Schulen in Budapest waren größer und demzufolge in vieler Hinsicht in einer vorteilhafteren Lage. Sie waren von höherem Niveau: im Gegensatz zu den meisten Teilen des übrigen Landes erfolgte die Volksschulung in geteilten Klassen, in den Mittelschulen unterrichteten gut spezialisierte Lehrer. Das Übergewicht der Hauptstadt im Hochschulbereich verminderte sich zwar in den untersuchten Jahrzehnten, aber die Budapester Universitäten waren selektiver, ihr Angebot wegen der Privatlehrer reichhaltiger, demzufolge niveauvoller. Während in den übrigen Teilen des Landes das Schulsystem meist aus kirchlichen Institutionen bestand, überwogen in Budapest die staatlichen Schulen. (In der Hauptstadt interessierten sich die Kirchen in erster Linie für die Schulung der Mädchen.) Der Unterschied zwischen Budapest und Land verringerte sich bis 1945 in dieser Hinsicht. Groß war dagegen die Ungleichheit bezüglich des Schulabbruchs. Dieser kam sowohl in den Volks- als auch in den Mittelschulen der Hauptstadt weniger häufig vor; die Schüler erhielten früher ihr Diplom, die Abiturienten verfügten über modernere Karrierepläne.

Text von Péter Tibor Nagy – Übersetzung von Gábor Tomasz

BUDAPEST

En analysant le plan pluriannuel pour l'éducation de la capitale hongroise qui avait été adopté en 1982, *Tamás Kozma* et *Ágnes Barta* montrent en premier lieu que le document en question témoigne bien d'une époque particulière puis les auteurs comparent le contenu de ce programme avec ce qui a été réalisé jusqu'aux alentours de l'an 2000. Au moment de son élaboration certains vides politiques ont rendu difficile la besogne des réformateurs tandis que celle des experts a été facilitée. A l'époque ces derniers avaient comme préoccupation principale de scolariser des cohortes numériquement très importantes (en effet celles-ci étaient composées d'enfants dont les parents étaient nés au début des années 1950, à une époque où les avortements étaient interdits).

Les experts ont voulu saisir cette occasion pour créer une offre scolaire abondante au niveau des écoles secondaires. En faisant leur travail de prospection les experts ont non seulement prévu la massification de l'enseignement secondaire mais aussi celle de l'enseignement supérieur – toutefois celle-ci n'aura lieu qu'avec un certain retard par rapport à leurs prévisions. Ils ont aussi prévu que les lycées technologiques prendront le relais des écoles d'apprentissage et ils ont également pu prédire comment évoluera le taux des élèves inscrits dans les lycées traditionnels et celui des jeunes inscrits dans des lycées technologiques. Les experts ont également prédit qu'à l'intérieur de la capitale se formeront plusieurs centres urbains secondaires. Ce qu'ils n'ont pas pu prévoir c'est l'apparition des écoles confessionnelles et la transformation de certains lycées accueillant autrefois des 14 ans en établissements sélectifs censés capter les meilleurs élèves des écoles fondamentales dès l'âge de 10 ou de 12 ans.

István Polónyi nous montre à quel point les activités économiques se concentrent dans la capitale hongroise. Les lecteurs seront certainement étonnés d'apprendre que c'est dans cette ville de Hongrie que l'on produit 35 % du PIB du pays, tandis que seulement 17 % de la population hongroise vit dans la capitale. Notons aussi que Budapest ne cesse d'améliorer ces positions depuis la chute du communisme. Comme les performances économiques de Budapest s'améliorent, nul ne s'étonnera que point de vue des indicateurs relatifs aux prestations scolaires on constate également que l'écart de cesse de se creuser entre la capitale et le reste du pays. Ainsi au début des années 2000 c'est à Budapest que l'on a pu enregistrer la plus forte proportion de lycéens tandis que c'est ici que la part des élèves inscrits dans des lycées techniques et dans des écoles d'apprentissage était le plus faible. Certes, on constate aussi une diminution des inégalités entre les départements lorsque l'on compare que sur 1000 habitants combien d'élèves sont inscrits dans des lycées techniques et dans des écoles d'apprentissage. Par contre, en étudiant l'évolution du nombre des lycéens (toujours pour 1000 habitants), on doit reconnaître que les inégalités entre les départements ont augmenté. Ajoutons à cela deux autres différences qui sautent aux yeux. D'une part, la capitale hongroise assume des responsabilités beaucoup plus importantes dans le domaine de la scolarisation que n'importe quel département. D'autre part, c'est dans le cas de la capitale hongroise que l'on enregistre le plus grand nombre d'écoles alternatives et aussi la plus forte proportion d'élèves inscrits dans de tels établissements. Sur la base des résultats de l'enquête PISA il est bien connu que les performances des élèves dépendent beaucoup plus fortement de leurs origines familiales et de leur lieu de résidence que dans beaucoup d'autres pays, ce qui montre que le système éducatif hongrois n'est pas à même de réduire les inégalités observées dans ces domaines. S'il est impensable que les inégalités puissent être entièrement supprimées, il serait tout de même important de pouvoir réduire ces écarts qui deviennent de plus en plus insupportables.

Ildikó Hrubos nous montre qu'en liaison avec les processus d'intégration observables dans le domaine de l'enseignement supérieur l'avance initiale de la capitale hongroise s'est renforcée puisque certaines nouvelles institutions, tout comme certaines institutions récemment regroupées en un seul complexe d'enseignement supérieur ont leur siège à Budapest. Notons toutefois que le nombre des antennes universitaires a augmenté et de nos jours le nombre des villes où l'on peut réellement faire des études supérieures est plus grand qu'auparavant. Budapest a le monopole en ce qui concerne les formations en informatique et dans le domaine des formations militaires, de même que la capitale est largement surreprésentée du point de vue du nombre des étudiants inscrits en sciences sociales, en formations artistiques et théologiques, tandis que ce même taux est légèrement plus élevé dans le cas des formations d'ingénieurs et de juristes. En effet, les sciences humaines, les sciences théologiques ainsi que les sciences informatiques, ces trois domaines qui n'ont pu se professionnaliser que depuis relativement peu de temps en Hongrie, ont fait leur apparition avant tout dans la capitale. D'un autre côté, les sciences agraires sont surtout représentées dans certaines villes de province, ce qui est une chose tout à fait logique. Notons aussi que les deux tiers des titulaires d'un grade scientifique habitent Budapest. De même, par rapport aux universités implantées dans les autres villes du pays, les universités de la capitale avaient plus de chance que leur candidature aboutisse lorsqu'il s'agissait de fonder des formations doctorales. Pour ce qui est des étudiants inscrits à des formations supérieures, 40 % parmi eux habitent Budapest, et cela est aussi vrai pour les étudiants des universités que pour les étudiants des écoles supérieures.

Notons également deux tiers des étudiants inscrits à des cours doctoraux fréquentent des universités situées à Budapest.

En comparant les données concernant le niveau de scolarisation de l'ensemble de la population de Budapest avec celles qui sont relatives aux Roms, *Katalin R. Forray* nous montre que le désavantage de ces derniers est particulièrement important. Celui-ci apparaît surtout lorsque l'on compare le niveau de formation modal. Dans le cas des habitants de Budapest c'est le baccalauréat qui est le niveau modal. Excepté les cohortes les plus âgées, la proportion des personnes titulaires du bac sont proches de 40 %, tandis que chez les jeunes on constate un niveau encore plus élevé : au sein de cette population la proportion de ceux dont la scolarisation ne va pas au delà de ce niveau se situe entre 50 et 60 %. Une partie de la population Rom est en train de conquérir les écoles professionnelles, mais il existe aussi au sein de la population en question des franges de plus en plus importantes dont les besoins ne peuvent plus être satisfaits par ce type d'école qui ne conduit même pas au baccalauréat ses élèves. Tandis qu'au sein de la population de la capitale on a constaté un taux de chômage de 3 %, chez les Rom ce même taux est de 12 %. C'est probablement le seul domaine où les données observées dans la capitale sont moins bonnes que dans le reste du pays. L'auteur a introduit dans son texte la notion de l'index de discrimination. Ce dernier a été calculé sur la base d'une comparaison des taux d'occupation observés dans l'ensemble de la population et chez les Roms. C'est dans le cas des Roms les moins instruits que l'on constate la plus forte discrimination, tandis que dans le cas des intellectuels Roms, comme il s'agit pour le moment d'un groupe restreint, on ne peut pas encore constater une discrimination sociale.

Après avoir comparé les données concernant la religiosité des habitants du pays à celles qui sont relatives aux habitants de la capitale hongroise *Péter Tibor Nagy* constate en premier lieu que Budapest était à l'époque plus sécularisé que le reste du pays, puis il nous parle des liens pouvant être observés chez les habitants de la capitale hongroise entre leur niveau d'instruction et leur niveau de religiosité. Ce dernier est examiné à l'aide de plusieurs indicateurs : inscription sur les registres d'une Eglise, appartenance confessionnelle actuelle, intensité de la fréquentation des lieux de culte, auto-classifications concernant la religiosité. Toutes ces dimensions sont étudiées du point de vue de l'évolution temporelle. Pendant une première phase qui s'étend jusqu'en 1947 il est extrêmement rare que quelqu'un ne soit pas inscrit sur les registres de telle ou telle Eglise. Durant la décennie qui couvre les années 1947-1957 et qui avait été une période pendant laquelle la répression antireligieuse était particulièrement brutale, parmi les personnes qui vivent à l'heure actuelle dans la capitale et qui sont nées soit à Budapest soit en province, la proportion de ceux qui ne sont pas inscrits sur les registres d'une Eglise n'atteint qu'à peine le un vingtième de la population concernée et ceci malgré la répression. Durant les quinze années suivantes cette proportion atteindra le un huitième ou un neuvième de la population concernée. La quatrième génération est composée de personnes nées vers le milieu des années 1970, chez eux le taux des personnes non enregistrées sera déjà de 28 %. Dans le cas de Budapest on n'a pas affaire à une traditionnelle courbe en forme de « U » selon laquelle c'est dans le cas des personnes les plus instruites et chez les gens les moins instruites que l'on rencontre le plus fort taux de religiosité. Cette situation s'explique en partie par le fait que dans la capitale il n'y a pas de paysans, tandis que chez les intellectuels on observe une très forte tradition de sécularisation. Notons également que la majeure partie des habitants de la capitale se dit être religieuse selon ses propres convictions : en effet, ces personnes se rendent plus rarement aux lieux de culte que cela serait souhaitable selon les normes des Eglises. Chez les personnes diplômés d'un diplôme universitaire on rencontre deux extrêmes : d'une part la proportion des gens particulièrement attachés à une religion est plus élevée que chez les autres groupes sociaux, d'autre part la proportion de ceux qui affirment expressément de ne pas appartenir à aucune religion est également plus élevée. Comme les sociétés se font une idée d'elles-mêmes en premier lieu à travers les réflexions émises par des intellectuels censés influencer l'opinion publique, la population de Budapest apparaît plus divisée sur le point de la religiosité qu'elle ne l'est en réalité. Notons également que 10-30 % des personnes affiliées à une Eglise ont des convictions opposées aux prises de positions théologiques des Eglises concernant la sexualité.

Dans son article portant sur l'entre-deux-guerres *Miklós Mann* présente les caractéristiques de l'offre éducative de la capitale hongroise, de même que la politique éducative de la municipalité

de Budapest et ceci en décrivant notamment le contexte politique et idéologique. L'auteur ne retrace pas seulement les activités déployées en vue de faire fonctionner et de développer le réseau scolaire, mais il se penche aussi sur les questions relatives à l'emploi (recrutement et licenciement des enseignants) et sur la politique salariale appliquée à l'égard des enseignants. En ce qui concerne le contenu des politiques éducatives, le texte présente de façon plus détaillée les politiques développées dans le domaine de l'achat des livres scolaires, les programmes visant à promouvoir les films éducatifs de même que les priorités de la politique éducative témoignant de préoccupations sociales. A l'époque la capitale avait sa propre école normale et aussi son propre système de formation continue connu sous le nom de « Séminaire Pédagogique ». L'auteur dresse également le portrait de quelques enseignants jouissant à l'époque d'une grande réputation, et ceci afin d'expliquer pourquoi certaines écoles de la capitale avaient pu former un si grand nombre de personnes qui sont devenues ultérieurement des savants mondialement connus.

En vue de présenter aux lecteurs l'histoire sociale des enseignements offerts à Budapest durant la première moitié du XX^{ème} siècle, *Victor Karády* utilise avant tout les excellentes données qui avaient été produites à l'époque par l'office des statistiques de la capitale hongroise. Il montre notamment que si le nombre des élèves inscrits dans des écoles primaires n'a cessé de diminuer par rapport aux effectifs observés au niveau national, et ceci en raison du fait que d'une fertilité relativement faible chez les habitants de la capitale hongroise, aux niveaux supérieurs du système éducatif les jeunes de la capitale étaient mieux représentés. De plus, la proportion des lycéens et des élèves des écoles primaires supérieures /*polgári*/ a plus rapidement augmenté dans le cas de la capitale qu'en province, ainsi au fil du temps la différence entre les taux de scolarisation observés à Budapest et en province a même augmenté. La supériorité de Budapest était encore plus tangible dans le cas des écoles conduisant au baccalauréat que dans celui des écoles primaires supérieures. La capitale était en effet le principal fief des écoles secondaires de commerce qui constituaient la forme de scolarisation la plus moderne de l'époque. Les écoles de la capitale étaient à maints égards plus avantagés que celles qui fonctionnaient en province, notamment en raison du fait que ces établissements étaient de plus grande taille. Les formations assurées au sein des écoles de la capitale étaient de meilleure qualité : ainsi dans le domaine de l'enseignement primaire, contrairement aux écoles de province, aucun établissement ne fonctionnait avec des classes uniques, tandis que les écoles secondaires employaient le plus souvent des enseignants qui étaient spécialement formés pour leurs disciplines. Certes, dans le domaine de l'enseignement supérieur le rôle autrefois prédominant de Budapest s'est progressivement amenuisé. Toutefois l'université de Budapest fonctionnait de façon plus sélective et grâce aux *Privatdozents* qu'elle employait son offre éducative était de meilleure qualité que celle des universités de province. En province la majeure partie des écoles étaient des établissements confessionnels, tandis qu'à Budapest le réseau primaire était presque exclusivement composé d'écoles communales, et la plupart des établissements secondaires de la capitale dépendaient de l'Etat. (Dans le cas de Budapest les confessions s'intéressaient avant tout à la scolarisation des filles.) De ce point de vue-là les différences observées se sont amenuisées jusqu'en 1945. Initialement c'est surtout du point de vue des abandons scolaires que l'on pouvait constater d'importantes différences. Dans les écoles primaires et secondaires de la capitale ceux-ci étaient moins fréquents, et de façon générale les élèves accumulaient moins de retard durant leurs études, tandis que les bacheliers de Budapest aspiraient à des carrières plus modernes que les jeunes de province.

Texte de Péter Tibor Nagy – traduit par Iván Bajomi