

és mesterségesen – a magyar köznevelési szabadelvűségen nyugodó modern alkotmányosság szerint pedig törvénytelen módon – kijelölt társadalmi csoport *kollektív kifizetés* volt. A kifizetés paradox módon a legmodernebb javakkal (a felsőoktatáshoz való hozzáféréssel) kezdődött, de ez a későbbiekben precedensértékűnek bizonyult a legmagyarosabb javak tekintetében is (vagyonok kifizetése és végül az életek elrablása).

A tanulmány további gazdagítása volna lehetséges, hogyha a szerző megvizsgálná a kor döntéshozóinak fejében makacsul megjelenő „zéró összegű játszma” (valakiket csak mások kiszorításával lehet helyzetbe hozni, kölcsönösen előnyös megoldások nincsenek) történeti hátterét és lehetséges magyarzatait. Ezzel kapcsolatban merül fel az a kérdés, hogy a numerus clausus későbbi enyhítése összefügg-e a felsőoktatási létszámok kínos stagnálásával, azaz más feltörekvő társadalmi csoportok kirekesztésével?

Ugyancsak fontos lenne a numerus clausus nemzetközi vonatkozásának árnyalása. A zsidókra vonatkozó numerus clausust a Harvard Egyetem is alkalmazta a 20-as években, de szövetségi szintű felsőoktatási rendszer hiányában ez a kínos időszak már elmerült az egyedi intézménytörténet homályában. A kínaiakra alkalmazott numerus clausus – a maláj középosztály megteremtése céljából – a mai napig hivatalos állami politika Malajziában. Ugyancsak átgondolandó, hogy a kisebbségi csoportok „pozitív diszkriminációja” miatt hátrányt szenvedő hagyományos fehér, amerikai középosztálybeli családok számára miért volt elfogadható az esélyeik korlátozása. Gyaníthatóan azért, mert a robbanásszerű expanzióban lévő felsőoktatási rendszerekben a kisméretű „affirmative action” nem oszt és nem szoroz. Feltételezhető, hogy a magyarországihoz hasonló numerus clausus egyik legfontosabb feltétele a társadalmi-gazdasági stagnálás.

A kötet statisztikai tanulmányai közül „Makrostatistika” nevet viselő a középfok két háború közti expanzióját mutatja be, a „Mikrostatistika” pedig Berettyóújfalu zsidóságáról fest képet. Mindkét tanulmány a Monarchia idején megalapozott, lenyűgöző statisztikai hagyományra támaszkodik; a két világháború közötti statisztikai adatszolgáltatás bősége, árnyaltsága és tudományi rendszerezettsége joggal váltja ki nyugat-európai kollégáink irigységét. A statisztika használatát felvillantó tanulmányok legizgalmasabbika a „Rendhagyó alkalmazás – Iskolai és társadalmi értékek a Horthy-korszakban” címet viseli. Nagy Péter Tibor – a kor magyar társa-

dalmának ideologikus címkézésétől tartózkodva – a modernitás melléktermékeinek (földrajzi mobilitás, urbanizáció, polgári házasság, válás, házasságon kívüli gyermekvállalás stb.) statisztikai mutatóit szembesíti az iskolai tankönyvek által sugallt társadalomképpel. A kontraszt nyilvánvalóan nagy, bár a való világ és a hivatalosság által sugallt képet némileg kibékítő iskolai gyakorlatról nem sokat tudunk.

Összefoglalva a fentieket, a „Hajzálcsovek és nyomáscsoportok” egy következetes kutatói pálya fontos állomásáról tudósít. A szerző bizonyítottan képes a modern magyar oktatástörténet megírására, sőt jelentős elemeiben ezt meg is teszi könyvében. A könyv értékei arra ösztönzik e recenzió íróját, hogy a szerzőt a szintézis megírására biztassa. Tudományos értelemben azért, mert Nagy Péter Tibor munkája paradigmaticus erővel hatna, szakemberi értelemben pedig azért, mert ezzel a megkerülhetetlen munkával érne véget a „hosszútávúto magányossága”.

(Nagy Péter Tibor: *Hajzálcsovek és nyomáscsoportok. Oktatáspolitikai a 19–20. századi Magyarországon. Budapest, Oktatáskutató Intézet és Új Mandátum Kiadó, 2002.*)

Setényi János



KÖZÉP- ÉS KELET EURÓPA FELSŐOKTATÁSA – NYUGATI SZEMMEL

Hollandiában létezik egy olyan testület, amely a kormányzati politikát segíti, átfogó társadalmi kérdések tudományos vizsgálata révén. A Holland Kormánypolitikai Tudományos Tanács (Netherlands Scientific Council for Government Policy) figyelmének középpontjában elsősorban a hollandiai társadalmi folyamatok és problémák állnak, ám a kilencvenes évek végén az Európai Unió keleti kibővítésének hatásait vizsgáló nagyszabású kutatásba kezdett. E kutatás fő kérdése egyrészt az volt, hogy a bővítés milyen problémákat okoz az Unió számára, másrészt pedig, hogy a meglévő intézményrendszer hatékonyságának és kohéziójának megőrzéséhez milyen mértékű átalakításokra van szükség. E kutatás keretében kérték föl az angol Richard H. Jones professzort, nemzetközi felsőoktatási szakértőt, hogy készítsen háttér tanulmányt Kelet-Európa felsőoktatásának kilencvenes évekbeli átalakulásáról.

A tanulmány annak a tizenegy országnak felsőoktatását tanulmányozza, melyek az EU Kelet-Európát segítő legjelentősebb gazdasági projektjének (PHARE) felsőoktatásra irányuló TEMPUS programjában részt vesznek. (Ezek a tíz csatlakozásra váró ország, valamint Albánia.) Speciális helyzete miatt utalások történnek Moldáviára is, minthogy volt szovjet tagállamként a balti államokhoz, fekvése miatt pedig Romániához és Albániához kötődik.

A kötet címe és alcíme együtt utal arra az értelmezési keretre, melyben a szerző a bemutatott országok felsőoktatását vizsgálja: *Oktatás a nyitott társadalomért. Felsőoktatási reform Közép- és Kelet-Európában, mint a fenntartható demokratikus piacgazdaság kialakulásának elősegítője (Educating for an Open Society. Higher Education Reform in Central and Eastern Europe as a Catalyst for the Emergence of a Sustainable Democratic Market Economy)*. Ebben az elképzelésben a felsőoktatás nem csupán a tudás felhalmozásának és továbbadásának eszköze. Nagyon fontos szerepe van abban, hogy a demokratikusan működő, öntudatos és tevékeny polgárokból álló, civil társadalom létrejöjjön, illetve fennmaradjon.

A demokratikus értékeknek nem csupán a politika, a média és üzleti élet szféráját kell áthatniuk, jelen kell lenniük az önmagukért tenni akaró és tenni képes állampolgárok mindennapjaiban is. A volt kommunista blokk országaiban, ahol ezen értékek évtizedeken keresztül jórészt ismeretlenek voltak, illetve az állampárti irányítás elsorvasztotta őket, a civil társadalom megszilárdulásában az oktatásnak, ha nem is kizárólagos, de felbecsülhetetlen szerepe van, ezen belül a felsőoktatási szektornak többszörös feladat jut. Egyrészt a felsőoktatásból kerülhet ki az a gazdasági, kulturális és politikai elit, mely az egyes országokban e változásokat mozgatni tudja. Másrészt a felsőoktatás a tanárképzés révén hatással tud lenni az oktatás egészére. Ezek mellett pedig maguknak a felsőoktatási intézményeknek is át kell alakulniuk a civil társadalom szereplőjévé. Ez egyszerre jelenti új helyi közösségek létrehozásának ösztönzését, valamint a szervezet irányításának a helyi társadalom számára átláthatóvá tételét. Ezekre a feladatokra a felsőoktatás természetesen csak átfogó tartalmi illetve intézményi reformok által készíthető fel. Azonban mind a tartalmi, mind a strukturális változásoknak bele kell ágyazódniuk egy olyan szemléletbeli, ideológiai átalakulásba, amely a szerző szerint talán a térség országai számára a legnagyobb kihívást jelenti. Jones tehát az érintett országok felsőoktatási rendszereit, azok átalakulá-

si folyamatait a demokratikus társadalom létrejöttének szempontjából kívánja értékelni.

Mindenekelőtt azonban a (nyugat-) európai felsőoktatás integrálódási folyamatának főbb állomásait mutatja be. Először az Európa Tanács 1993-as koppenhágai konferenciájáról (mint az unió bővítésének első hivatalos lépéséről), valamint az ott megfogalmazott, ún. „koppenhágai kritériumokról” esik szó. E kritériumokban megfogalmazódnak azok a legfontosabb követelmények, melyeket az EU-ba felvenni kívánt országokkal szemben támasztanak annak érdekében, hogy ott nyitott, demokratikus társadalmak jöjjenek létre. A továbbiakban azokról a nemzetközi kezdeményezésekről olvashatunk, melyek már kimondottan a felsőoktatási rendszerek közötti kapcsolat megerősítését szolgálták. Itt természetesen a bolognai folyamatról esik legtöbb szó. Azonban fontos tanulsága a fejezetnek, hogy Európa felsőoktatási rendszereinek közélése egyáltalán nem a kilencvenes, de még csak nem is a nyolcvanas évek történetében kezdődött, hiszen Genfben már 1959-ben létrejött az Európai Egyetemek Szövetsége (Association of European Universities), melynek célja többek között a vezetési stratégiák és a minőségbiztosítás fejlesztése volt már megalakulásakor is. Ugyancsak fontos észrevenni, hogy a felsőoktatás integrációját az Európa Tanácson és az UNESCO-n kívül olyan szervezetek is ösztönzik, mint pl. a Miniszterek Északi Tanácsa (Nordic Council of Ministers). Igen jelentős a szerepe a térségben az egyetemek és kormányzatok kommunikációját, illetve a felsőoktatási reformokat ösztönző amerikai alapítványoknak is.

A második és harmadik fejezet a kelet- és közép-európai reformfolyamatok általános körülményeit és feladatait mutatja be. Tulajdonképpen drámainak nevezhető az a helyzet, melynek kihívásaival Jones szerint a fiatal demokráciáknak szembe kell nézniük. A volt kommunista blokk országainak le kell számolniuk negyven éves örökségükkel. Ez egyszerre jelenti a centralizált intézményi struktúrák átalakítását – többek között a felsőoktatásban is – és az intézményeket és a társadalom egészét átható régi beidegződések, antidemokratikus, korrupciót elősegítő normák felszámolását, melyek még tíz évvel a rendszerváltások után is erősen meghatározzák az emberek gondolkodását, hiszen az állampolgárokért működő hivatalokkal szemben még mindig kiszolgáltatottnak érzik magukat. A szerző szerint sok esetben könnyebb véghezvinni a formális, intézményi változásokat, mint az emberek évtizedes beidegződéseit megváltoztatni. E

beidegződések közé tartozik természetesen az is, hogy az emberek a közügyekkel, politikával kapcsolatban kiábrándultak, s szkeptikusak ha arról van szó, hogy jövőjüket és mindennapi ügyeiket maguk vegyék kézbe, ami a nyitott társadalom egyik fő ismérve.

Ilyen közegben roppant nehéz a felsőoktatásnak már említett társadalmi szerepét betöltenie, hiszen meg kell szabadulnia mindattól, amit az elmúlt rendszerek hagytak rá, s magának kell olyan módon változnia, mint ahogyan a környezetét változtatni szeretné. Ezen a nehézségen kívül azonban számolni kell egy olyan problémával, mely tulajdonképpen nem a rendszer belső sajátja, hanem úgymond objektív körülmény, ráadásul nem csupán Kelet- és Közép Európa országait sújtja, bár őket nagyobb mértékben. Kelet- és Közép Európában ugyanis csupán a kilencvenes években indult meg a felsőoktatás tömegessé válása, ami nyugaton már évtizedek óta tart. Ott ráadásul a kezdeti szakaszban a kormányzatokat segítette a prosperáló gazdasági környezet, s noha a felsőoktatásra fordított kiadások továbbra is csökkennek, a nyugati felsőoktatások mára már átestek a gazdasági visszaeséskor véghezvitt kormányzati megszorítások okozta sokkon. Kelet- és Közép Európában tehát nem csak hogy drámai gyorsasággal, de ráadásul elegendő forrás hiányában kell végrehajtani a reformokat, s átvállalnia a korábbi szűk elit képzéséről a társadalom széles tömegeit befogadó oktatásra. Ezzel együtt járó jelenség, hogy a felsőoktatási intézményeknek egyre jobban számolniuk kell azzal, hogy a jelentkezők a nyújtott szolgáltatások között immár piaci szempontok szerint fognak válogatni, s az intézményeknek olyan piaci szolgáltatóknak mintájára kell egyre inkább működniük, amelyen helyet kapnak „a felsőoktatás Ferrarijai és Mercedesei, ugyanakkor Peugeot-i és Fordjai is” (Jellemző, hogy az angol szerző nem keleti autómárkákat használ metaforájában.)

Ebbe a versenybe azonban immár Európán kívüli intézmények is beszállnak. Noha az európai diákok jelentős része egy másik európai országot választ külföldi tanulmányai színhelyéül, az Egyesült Államok egyre nagyobb szeletet szakít ki magának a felsőoktatás nemzetközi piacából. S ezt nem csak azáltal teszi, hogy a tengeren túlra csábítja a hallgatókat, hanem az amerikai oktatást immár helybe szállítja főiskolai hálózatok és tagozatok kiépítésével. A virtuális egyetemek létrejötte további versenytényező Európá felsőoktatása számára, ahol egyre több diák gondolja úgy, hogy ha nem is ismerik el hazájában az így megszerzett ké-

pesítést, mégis megéri egy esetleges jobb munkalehetőség vagy későbbi doktori fokozat reményében tanulni, rendszerint rövidebb ideig, mintha a hazai rendszerben tennék ezt. A szerző nyíltan megfogalmazza, hogy a bolognai folyamatot többek között a világ felsőoktatási piacán való lemaradás félelme, sőt kétségbeesése hívta életre.

A felsőoktatási reform történeti, társadalmi kontextusának megrajzolása után a szerző az intézményi átalakulások folyamatát veszi szemügyre. Három fejezetben vizsgálja a felsőoktatás szerkezeti átalakulását, az egyetemi autonómiát, illetve az innovációk problémáit. A szerző elismeri, hogy a pénzügyi nehézségek ellenére a régióban sikerült decentralizálni a korábban teljes mértékben központosított rendszereket. Ebben igen jelentős segítséget nyújtott a már említett PHARE/TEMPUS program, melynek keretében „168 millió ECU értékű felszerelést vásároltak és szerelték fel a felsőoktatási intézményeket; 60,868 alkalmazott és 27,294 hallgató kapott ösztöndíjat, hogy az Európai Unióban oktatási intézményeket látogasson; végül 1500 tantervet és 10-szer ennyi kurzust indítottak és korszerűsítettek; kb. 500 intézményt alapítottak vagy átszerveztek, nagyjából 2000 új könyvet adtak ki és 3000 egyetemi jegyzetet írtak”. Ugyancsak jelentősek a Világbank kölcsönei is. Noha nem minden országban egyformán zökkenőmentesen, de lényegében mindenütt megalkották és életbe léptették a felsőoktatásra vonatkozó új jogszabályokat, melyek az akadémiai szabadságot biztosítják, és definiálják a kormányzatok szerepét. A minőség biztosítása érdekében mindenütt létrejöttek az akkreditációs szervezetek.

A strukturális átalakulás problémás eleme a szakképzések helyének és szerepének megtalálása a felsőoktatáson belül. Míg Nyugat-Európában a szakképzések és általános képzések közelednek egymáshoz (pl. Nagy-Britanniában a főiskolák „egyetemmé” válnak, az egyetemi kurzusok közt pedig nő a szakmai kurzusok súlya), addig Kelet- és Közép Európában nehezen tudnak megszabadulni a hagyományos szakképzés súlyától. A szerző szerint a magyar AIFSZ bevezetése ebben a tekintetben pozitív fejlemény, melyben bizonyos nyugat-európai mintákhoz (Dánia, Finnország, Portugália) igazodik. Az átfogó szerkezeti változás ugyancsak fontos eleme a magán felsőoktatási intézmények megjelenése, melyek sok esetben pótolják a csak lassabban alakulni képes állami szféra hiányosságait. E tekintetben élenjárónak számít Bulgária. Természetesen a magánintézmények elszaporodása ráirányítja a figyelmet a minő-

ség kérdésére, bár az állami intézmények sokszor ok nélkül fogadják gyanakodva új vetélytársaik megjelenését. Főleg a nyugati alapítványok által létrehozott és támogatott intézmények azok, melyek nem csak infrastruktúráis előnyeiknél fogva, de képzési rendjük és tananyagaik révén egy-egy térség elit intézményeivé válnak.

Sajnos az állami intézmények helyzetét egyelőre nagyban gyengíti, hogy az oktatók sokszor kénytelenek megélhetésükért más munkákat is elvállalni, vagy végső esetben teljesen elhagyni a felsőoktatási szektort. Akik pedig maradnak, sokszor nehezen hajlanak a szemléletbeli és módszertani megújulásra, ezáltal gátat szabva annak, hogy a demokratikus társadalom párbeszédre, nyitottságra épülő értékeit a hallgatók a felsőoktatásban megismerjék.

A szemléletbeli megújulást, frissülést nem csupán tananyagok és tankönyvek fejlesztésével lehet ösztönözni, hanem azáltal is, hogy a hallgatók és oktatók számára egy másik kultúra megismerését tesszük lehetővé hallgatói és oktatói mobilitási programok segítségével. A hetedik fejezetben a szerző elismerően szól arról, hogy nem csupán a kelet és nyugat közötti mobilitási programokra támaszkodnak a bemutatott országok, hanem a keleti régióon belüli mobilitás elősegítésére létrehozták például a maguk CEEPUS programját, amely ráadásul azáltal, hogy nem a résztvevők anyagi erőforrásai, hanem a kölcsönösen felajánlott ösztöndíjas helyek alapján osztja el a hallgatókat, segít áthidalni a már említett pénzügyi nehézségeket. A nyugatról keletre érkező oktatók néha az alacsony nyelvtudás falaiba ütköznek, az őket fogadók viszont nem egy esetben a vendégek leereszkedő megnyilvánulásait érzik bántónak. Alapvetően azonban a mobilitási programok serkentik a régió felsőoktatásának kulturális frissülését. A mobilitási programok kapcsán természetesen megkerülhetetlen a minősítések és a máshol szerzett kreditek elfogadtatásának problémaköre. A tanulmány megállapítja, hogy egyelőre nem áll készen az egységes normarendszer, amely alapja lehetne a kölcsönös elismerések bevezetésének.

A felsőoktatás tanterveinek reformját bemutató nyolcadik fejezet talán a legpresszimistább. Jones úgy véli, szükséges lenne olyan interdiszciplináris tárgyak és képzések bevezetésére, (főleg a társadalomtudományok, a jogi és médiismeretek terén) melyek a felsőoktatásból kikerülőket a már említett módon készítenék fel az új társadalmi kihívásokra. A meglévő tanterveknek, ha részleteikben tartalmazznak is megfelelő újításokat, átfogó reformokra lenne szükségük. A szerző által szükséges-

nek tartott ilyen jellegű képzések bevezetésének gátat szab, hogy bennük sokan a korábbi rendszer, társadalmi szereplésre felkészítő marxista kurzusainak reminiscenciáit vélik felfedezni.

Az élethosszig tartó tanulás kérdéseivel foglalkozó kilencedik fejezet szintén több ponton javítandónak látja a meglévő rendszert. A tanulmány szerint Kelet- és Közép Európa országai késve ismerték fel a felnőttképzések átalakításának jelentőségét, s a programkínálat nem a munkaerőpiac valós igényein alapul, hanem az intézmények meglévő lehetőségein. A kibontakozóban lévő virtuális oktatás kiépülésében kelet lemaradása sajátos előnyt jelent, nevezetesen azt, hogy nem kell egy korábbi informatikai infrastruktúrát lecserélni.

A könyv utolsó fejezete a bemutatott évtizedre vonatkozó főbb statisztikai adatokat közöl a tizenegy országról (gazdasági, iskolázottsági mutatók). Külön említést érdemel a kötet végén található terjedelmes tematikus bibliográfia, melyben számos internet cím is van, melyek többek között az egyes országok oktatásának további megismeréséhez szolgálhatnak kiindulópontul.

Kelet- és Közép Európa felsőoktatásának a rendszerváltások után eltelt első évtizedben bekövetkezett változásait tehát alapvetően pozitívan értékeli a tanulmány. A szerző szerint a térségben mindenütt megindultak a nyitott társadalom létrejöttéhez vezető folyamatok, amelyekből a felsőoktatás is kellően kivette részét. Természetes, hogy megállapításai sok esetben nem általánosíthatók teljesen, hiszen a tizenegy bemutatott ország között még azok sem vehetők mindenben egy kalap alá, amelyek az első körben csatlakoznak az Unióhoz. Az egyes következtetések levonásakor a szerző igyekszik az adott problémát legtipikusabban megjelenítő országra utalni. (Így például Romániában a kisebbségi felsőoktatás, Csehországban a magán felsőoktatás körüli gondok a jelentősebbek, s a több tekintetben előljáró Magyarország pedig a kétlépcsős rendszer megteremtésében jár hátrébb néhány országnál.) A mű 2000-ben jelent meg. Noha az azóta eltelt egy-két év hozott változásokat – s valószínűleg újra bele lehetne kezdeni egy ilyen vizsgálatba –, megállapításait még egy darabig tükröként állíthatjuk Közép- és Kelet Európa felsőoktatásai rendszerei elé, amelyeknek résztvevői immár felismerték, hogy az átalakulások nem egy statikus végpont, hanem a „reformok véget nem érő prologusa” felé mutatnak.

A Debreceni Egyetem Neveléstudományi Tanszékén folyó műhelymunka eredményeként Richard H. Jones művének fordításából váloga-

tott szövegek kerülnek a magyar olvasóközönség kezébe. Az összeállítás Illés Péter szerkesztésében az *Acta Pedagogica Debrecina* sorozat köteteként jelenik meg, *Felsőoktatási reform Közép- és Kelet Európában 1990–2000* címmel.

(Richard H. Jones: *Education for an Open Society*, WRR, The Hague, 2000.)

Szabó Péter Csaba



HELYREÁLLÍTOTT HIERARCHIÁK

Az *Actes de la recherche en sciences sociales* legutóbbi számában (No. 149, 2003. szeptember), amelynek témája „Az iskolai »demokratizálás« ellentmondásai”, Bernard Convert olyan kutatást mutat be „Megőrzött hierarchiák. A diszciplínák tere, az iskolai kínálat morfológiája és az orientáció Franciaországban, 19872001.” címmel, amely a közép és felsőfokú oktatást vizsgálta.

Franciaországban az utóbbi 25 évben példátlanul megnőtt a középiskolások és az érettségizők száma. 1986ban a korosztály 38 százaléka jutott el az érettségi szintjére, 1994ben ez az arány elérte a 60 százalékot. Ezzel egyidőben a hosszú középiskolai ág struktúráját erősen differenciálták a szakmai érettségik létrehozásával és a műszaki irányok megsokszorozásával. Ezeknek az intézkedéseknek az volt a céljuk, hogy véget vessenek a középiskolai ágak közötti hierarchiának és a matematika mint szelekciós eszköz uralmának. Végül a felsőoktatás térképe radikálisan átalakult a felsőoktatási intézmények megsokszorozódásával, különösen a hagyományos nagy egyetemek helyi „antennáinak” (tagozatainak) kifejlesztésével. Ezeket a változásokat értékelte a helyi közép és felsőoktatási piac szintjén Bernard Convert a Lillei Akadémián¹ akadémiai adatok vizsgálatával.

1987 és 2001 között a középfokú oktatásban a demokratizálás növekedését tapasztalja, vagyis csökkennek a távolságok a társadalmi származás szerinti felvételi arányok között, bármelyik fajta érettségiről legyen is szó. Ezt a megállapítást persze viszonylagossá teszik a finomabb szelekciós folyamatok: a népi osztályok gyerekei sokkal gyakrabban érkeznek „késéssel” az érettségihez, és ott nyújtott teljesítményük egyébként egyenlő feltevések mellett átlagosan mindig alacsonyabb a

vezető beosztásúak gyerekeiénél, azokat is figyelembe véve, akik az utóbbiak közül érkeznek „késéssel”. Convert azt is hangsúlyozza, hogy a nők relatíve kevésbé vannak jelen, amit e „demokratizálás” keretében azzal magyaráz, hogy az iskolázásban a nemek aránya társadalmi kategóriánként változik.

1995ben új struktúrákat vezettek be az érettségi ágaiban. Ez az intézkedés azonban a szerző szerint nem hozott mélyebb átalakulást az ágak hierarchiájában. Csak azt emeli ki, hogy az általános ágak között csökkentek a létszámok a bölcsészeti ágakon, a „közgazdasági és társadalmi” ágak javára, amelyek tanulói színvonalának egyértelmű javulását tapasztalták, és elvesztették menedékág jelleget. Convert azt is megállapítja, hogy a természettudományos ágak kevésbé kitüntetetté váltak ezzel magyarázza, hogy az újabb évfjártatok kevésbé érdeklődnek a felsőfokú természettudományos tanulmányok iránt.

A felsőoktatásban a tömegesedés először a rövidebb ágak iránti igény felduzzadásában jelentkezett, majd 1991től kezdve a „környékbéli” intézmények fejlődésével megindult egy növekvő áradat az egyetemek felé. Convert azonban az érettségizőknek az akadémián bejelentett „orientációs szándékait” tanulmányozva hangsúlyozza a felsőfokú tanulmányokra irányuló orientációs stratégiák változatosabbá válását.

Először is, kimutatja a „szomszédsági hatásokat”, amelyek olyan ágak felé terelik az érettségizőket, amelyeket az oktatás földrajzi közelsége miatt választanak. E hatások áganként és a közönségtől függően eltérőek. Így a kínálathoz képest a kereslet kevésbé rugalmas a bölcsészetben és a természettudományokban, mint a humántudományokban, főleg pedig a szakmát nyújtó multidiszciplináris ágakon (pl. az alkalmazott idegen nyelvek vagy a gazdasági és társadalmi igazgatás területén). A szomszédsági hatások egyébként a „legtörékenyebb” közönséget érintik a leginkább, azaz a nőket, a túlkoros tanulókat és a népi osztályok gyerekeit.

A felsőoktatási ágak közötti választás tere egyébként túldeterminált az érettségi ágai révén. Így a felsőoktatási ágak iskolai és társadalmi hierarchiája nagyon hasonló szerkezetű, mint az érettségi fajtáinak hierarchiája. Két pólusán a nagy iskolák egyetemi előkészítő osztályai melyek a legjobb és a legmagasabb társadalmi származású tanulókat fogadják állnak szemben az ellentétes jellemzőkkel bíró tanulókat fogadó fel-

¹ Akadémia: a francia állami felsőoktatási rendszer területi egysége...