

## IFJÚSÁG ÉS OKTATÁS

**I** FJÚSÁG NÉLKÜL ÉRTELMETLEN OKTATÁSRÓL ELMÉLKEDNI. Túl ezen az általánosságán mégis csak tény, hogy az oktatásügyi szakanyagok – és a pedagógiaiak is – inkább foglalkoznak a felnőttekkel, akik az oktatást „csinálják”, mint a gyerekekkel, akiknek az oktatást szánják. Hogy miért alakult így, annak megvan a (tudomány)történeti oka; ezért azonban nem kellene a jövőben is törvényszerűen így lennie. Alább arra törekszem – ha csak egy esszé keretei közt is –, hogy erről meggyőzzem az olvasót.

### A fiatalság: oktatáspolitikai kihívás

*Természeti törvény?* Kay (1980) egyszerű összefüggésre mutat rá. Azokban a közösségekben, amelyekben több a gyerek, kevesebb magán- és közfigyelem jut rájuk, egyénileg különösen. Ahol kevés a gyerek, ott mind társadalmilag, mind a magán-szférában nagyobb irántuk a gondoskodás. Amennyire egyszerűnek tűnik ez az összefüggés, annyira sokatmondó. S talán nem alaptalan, ha „társadalom” vagy „közösség” helyett megfoghatóbb csoportokra gondolunk, például egy-egy családra vagy szomszédságra. Tradicionális családokban vagy szomszédságokban, ahol hagyományosan sok a gyerek, szükségképp másként nevelődnek – más feltételek között, más módon, más céllal –, mint modern társadalmi együttesekben, ahol a gyerekek létszáma egyre alacsonyabb.

Ami elgondolkoztató ebben a párhuzamban, az a demográfiai hatások törvényszerű volta. A közösség tagjai számára nem szükségképp világos, hogy miért változnak meg a nevelés feltételei, miért alakul át a közösségi munkamegosztás, miért jelennek meg újszerű magatartások a szülők, a nagyszülők körében. Az utóbbinál maradva, az olyan felnőtt viselkedések, mint például a megengedő, ráhagyó nevelés, akárcsak az egyéni sajátosságokhoz igazodó követelmények, kinek-kinek a saját képességei plafonját célzó fejlesztő foglalkozások, az egyéni különbségek figyelembe vétele vagy az eltérő fejlődési ritmushoz igazodó tanítás, nem alakulhatnak ki a tömegoktatás keretében, hanem csak gondos egyéni, de legalábbis kis csoportos munka során.

Sok tényezővel szokás magyarázni ezeket a nevelői magatartásokban beálló változásokat. A demográfiai változások – az tehát, hogy modern társadalmakban csökken a gyereklétszám – annyira távoliak, hogy nem vehetők közvetlenül figyelembe. Minthogy a mélyben munkál, nem közvetlenül, hanem csak áttételesen hat, és megannyi változást okoz az említettekén kívül – hatása talán csak hipotetikus. Mint általános hatótényező azonban nem zárható ki. Sőt, a jelen tanulmány szerzője azon

a véleményen van, hogy a fiatalság arányszámának változása egy közösségben nemcsak közvetve, hanem közvetlenül is kapcsolatba hozható a felnőtt generációk nevelői magatartásával. Mint ahogy sok egyébvel is; mindenekezlőtt a generációk egymáshoz való viszonyával a családokban, maguknak a családoknak az újszerű formációival, hagyományos közösségi célok és normák átalakulásával, egyszóval a fiatalság egész társadalmi beilleszkedésével.

Hiszen éppen ez a kérdés. Összefügg-e vajon, és ha igen, hogyan a fiatalság társadalmi beilleszkedése – e beilleszkedés folyamata, konfliktusai és megoldásai – a fiatalabb és idősebb generációk mennyiségi arányaival? Kay idézett publikációja éppen azt a fölismert tartalmazza, hogy ez az összefüggés kimutatható, jóllehet általában nem nyilvánvaló.

*Tömegoktatás.* Mindenesetre elgondolkodtató például az oktatás tömegmértűvé válása Európában az 1950-es évek végétől kezdve. Ezt a folyamatot *Papadopoulos (1994)*, egyezően a közgazdák többségével, azzal magyarázza, hogy csúcspontjára érkezett a gazdaság fejlődésének, illetve háború utáni helyreállításának periódusa. Lehetővé vált tehát, hogy bővítsék az oktatást, mert megvoltak az anyagi feltételek. Más magyarázatok ennél kissé áttételesebbek. Például úgy szólnak, hogy a hatvanas években kormányra jutó szociáldemokráciák – amelyek egy társadalmilag igazságosabb gazdasági elosztásban voltak érdekeltek, és már volt mit újra elosztani – az ún. jóléti államok megteremtése során bővítették az oktatást. Érvényes magyarázatnak tűnik továbbá az is, hogy a gyors gazdasági növekedés lezárultával munkaerő-főlétszám keletkezett, és ezt célszerűnek látszott az oktatáson „átvezetni”.

Ha azonban megnézzük az érintett társadalmak népesedési statisztikáit, azt is fölfedezhetjük, hogy az oktatás tömegesedése lefelé szálló demográfiai ágban következett be. Persze: könnyebb a tömegigényeket kielégíteni ott, ahol kisebb ez a „tömeg”, hiszen elég a rendelkezésre álló kapacitás. Vajon milyen súllyal esett tehát a latba a fiatal korosztályok létszámának csökkenése a gazdasági helyreállítási periódusok végén? A társadalomkutatóknak úgy tűnik – egybehangzón a demográfussal –, mintha az ifjúság létszámváltozása mintegy a mélyben munkált volna. Rejtve bár, de alapvetően formálta az 1950-es évek vége óta az európai oktatáspolitikákat.

Visszatérő megállapítás az is, hogy a nagy méretű és elhúzódó ifjúsági munkanélküliség mind több deviancia forrása egy-egy társadalomban. Kimutatható az összefüggés például a másfél-két évtizeddel korábbi munkanélküliek aránya és a bűnözés emelkedése között. Az összefüggés nem elég erős ahhoz, hogy statisztikailag meggyőző legyen. Ahhoz azonban elég szoros, hogy elgondolkodjunk rajta. Ha igaz, hogy az első munkahelyről kikerültek – vagy oda éppen be sem léptek – könnyen ki vannak téve deviáns hatásoknak, akkor eléggé egyértelmű a korosztályok nagysága, a meglévő munkahelyek, illetve iskolák és/vagy fegyintézetek mennyisége közti kapcsolat. Nem magát a kapcsolatot erőltetem. Hanem inkább azt az összefüggést igyekszem valószínűnek láttatni, amely az ifjúsági korosztályok létszáma és a társadalmi-gazdasági intézményrendszer fogadó képessége között fennáll.

*Campus-élet.* További kérdés, hogy maga a pusztán mennyiség változtat-e azon a folyamaton – e folyamat konfliktusain és probléma megoldásain –, amelyet társadalmi tanulásnak nevezünk. Más szóval van-e összefüggés a közösség fiatal korosztályainak aránya és a fiatalok körében kialakuló kulturális konfigurációk (szubkulturák) között. A demográfus erre a kérdésre is hajlamos igennel válaszolni; jóllehet az összefüggés itt is homályos, de legalábbis áttételes.

Ezzel kapcsolatban rámutatunk egy olyan összefüggésre, amelyet mindenki meg tapasztalt már, aki az oktatással foglalkozik; de talán eddig még nem mérlegeltük súlyának és perspektívájának megfelelően. Az iskolázás kitolódott időtartamára gondolok, és arra a hatásra, amit a fiatal korosztályokra gyakorol. Az iskolázás ma már világszerte 5–7 éves korban elkezdődik – még ha a beiskolázás távolról sem teljes körű. Ettől az életkortól kezdve a fejlett országokban lassan már húszas éveik végéig járnak a fiatalok tömegesen iskolába. Az alapfokú oktatás – amely mintegy száz évvel ezelőtt 4–6, jelen századunk fordulójától kezdve pedig mind több helyütt már 8–9 éven át tartott –, a második világháborút követően Európa mind több országában a középiskolás kor végéig vált általánossá (17–19 éves kor). Az 1950-es évek végétől megkezdődött a felsőoktatás tömegessé válása is; ma számos országban egy-egy ifjúsági korosztálynak közel a fele részestül középfok utáni képzésben.

Ezek az adatok közismertek. Az már kevésbé, hogy nemcsak az iskolázás kitolódásáról van szó, hanem sajátos ifjúsági életforma kialakulásáról is. És a mi szempontunkból ez utóbbi a fontos. Az ti., hogy miközben iskolába járnak, a fiatalok egész korosztályai késői huszonéves korukban is kívül rekednek a „társadalmi gyakorlaton”, vagyis a munkavállaláson, a politikai részvételen és a közéleten. Vagy csak töredékesen vesznek részt benne: választók és választhatók anélkül, hogy munkahelyi tapasztalataik volnának; részt vesznek a helyi közéletben anélkül, hogy önálló egzisztenciára (házra, lakásra, tulajdonra) tettek volna szert; családot is alapítanak anélkül, hogy a valóságos életről megelőző tapasztalatot szereztek volna. Lombikban élnek, amelyet azért kreált nekik a társadalom, hogy viszonylagos biztonságban tudja őket, és egyben egyfajta gettó kerítései mögött.

Különös következményei vannak ennek az életformának. Mindenekelőtt az a körülmény, hogy előbb ismerkednek meg a társadalom és a gazdaság tudományos tükrökével, mint ahogy magával a valósággal megismerkedtek volna. Ennek következtében fogékonyabbak lesznek és maradnak az írott kultúra iránt, mint a társadalmi-gazdasági gyakorlat iránt (vagy esetleg dacosan elvetik az egyiket a másik kedvéért). E campus-életben sajátos csoportnormák alakulnak ki, amelyeket az újonnan létrejött társaságok, párok és családok is követnek, mert azonosulni kell velük, ha valaki a campuson sikeres akar lenni. E normák azonban jelentősen eltérhetnek a valóságos élettől a campusokon kívül – aminek következtében a fiatalok súlyos beilleszkedési nehézségekkel küszködnek, amint a campuson kívülre kerülnek. Ez a megnyújtott iskolai élet anyagilag függővé teszi őket vagy az idősebb generációtól (rendszerint a szüleiktől), vagy magától az intézménytől, ahová beiratkoztak. Az ösztöndíjak, támogatások és pályázatok rendszere azt a benyomást kelt-

heti, hogy a piaci viszonyok az egyetemen belülről is behatoltak – ez azonban hamis tudat. Valójában olyan fogyasztói magatartást alakítanak ki és rögzítenek a fiatalokban, amely nemcsak föltételezi, hanem igényli, sőt egyenesen el is várja az állami (közösségi) támogatások sajátos rendszerét.

E laboratóriumi körülmények közt idősebbek és fiatalabbak sajátos vazallusi rendszere bontakozik ki. A fiatalok, akik alkalmazkodtak oktatási környezetükhöz, többé nem arra törekszenek, hogy minél hamarabb kikerüljenek onnan, hanem inkább arra, hogy minél tovább bent maradhassanak abban a környezetben, amelyet a legjobban ismernek, és amelyben a leginkább eligazodnak. A támogatásokat többé nem (csak) a teljesítmények alapján ítélik nekik, hanem alkalmazkodásuk alapján (hiszen még az is kérdés, hogy ezek a teljesítmények mennyire függenek a sikeres alkalmazkodásuktól). A campuson belüli lét önmagában is értékkel válik, amely fölött a tanári gárda rendelkezik, és amelyet annak ítélnék oda, aki hűségesebben függ tőlük. Az oktatás így mind inkább megteremti a saját piacát és kialakítja önmaga vevőkörét. Nemcsak fiatal klientúrája válik belterjessé, hanem maga az oktatási rendszer is. Annál is inkább, mert a fejlett társadalmakban egyre inkább a fiatal korosztályok egészét magában foglalja; verseny is csak ezen a körön belül van – pl. az akkreditált intézmények között –, nem pedig ezen a körön kívül.

Nem folytatom a campus-lét sajátosságainak leírását. Ennyiből is nyilvánvaló, hogy a modern társadalmak csökkenő arányú fiatalága másként helyezkedik el a társadalmak tevékenységrendszerében. Másként használja a rendelkezésre álló intézményeket – köztük az oktatási rendszert –, miközben új szubkultúrákat alakít ki, amelyek azután már nem segítik a társadalmi beilleszkedést, hanem inkább megakadályozzák. A fiatalság a modern társadalomban újszerűen helyezkedik el, és mind egyértelműbben önálló társadalmi csoportot alkot. Erről a hatvanas évek diáklázadásainak hatására az egykori Szovjetunióban és az általa befolyásolt országokban heves ideológiai viták folytak. E diktatúrák – mint a diktatúrák általában – megpróbálták falaikon kívül rekeszteni ezeket a fejleményeket. Kevés sikerrel. Az ifjúság újszerű elhelyezkedése a modern és modernizálódó társadalmakban egyre erőteljesebben zajlik és gyorsuló tendenciát mutat. Ha a politikusok akadályozni próbálják is, az oktatásügyi szakértőknek akkor is szembe kell nézniük vele.

## Demográfiai hullám, 1973–76

*Nemzetközi összevetés.* A hagyományos oktatástervező számára az ifjúság körében lezajló változások – főként a mennyiségiek (demográfia) és csak kevésbé a minőségiek (a politikai-kulturális vonatkozások) – elsősorban „szükségletként” jelentkeznek. Egyszerűen szólva „le kell ültetni” a gyerekeket az iskolában; vagyis tudni kell, hogy hányan is lesznek. A demográfiai hullámhegyek és -völgyek erőteljesen befolyásolják azután az ellátottság színvonalát.

Magyarország társadalmá – ellentétben azzal, amit az elmúlt néhány esztendőben politikusok és alkotó értelmiségiek tévesen állítottak – a fiatalok arányát tekintve valahol az európai középmezőnyben van. Ha az 5–29 évesek arányát tekintjük

– ahogy egy 1993-as OECD-jelentés teszi (lásd I. tábla) –, akkor 35 százalékkal jelentősen elmarad ugyan Portugáliától (44), Írországtól (43) vagy Spanyolországtól (39); szerényebb mértékben pedig például Hollandiától (37), Nagy-Britanniától (36) vagy Olaszországtól (36). Megelőzi viszont Belgiumot, Dániát, Svájcot, Finnországot és Svédországot (32–34), jelentősen meghaladja Németországot (32), és közel egy szinten áll Ausztriával vagy Norvégiával. Nem is ez a különös a vonatkozó magyar statisztikában. Hanem, mint ahogy a mellékelt táblázat is mutatja, a 25–29 évesek aránya; mert ebben valóban kiugróan az utolsók vagyunk Európa-, sőt világszerte (6 százalék).

### I. TÁBLA

*A 0–29 éves népesség aránya néhány európai országban (a teljes népesség százalékában, 1991)*

Országok	Korcsoportok				
	0–14	5–29	5–14	15–24	25–29
Ausztria	17,4	35,3	11,6	14,9	8,8
Belgium	18,2	33,9	12,1	13,8	8,1
Csehszlovákia	22,5	37,8	15,6	15,2	6,9
Dánia	17,1	33,8	11,2	14,7	7,9
Egyesült Királyság	19,2	35,6	12,6	14,7	8,3
Finnország	19,3	33,3	13,0	12,9	7,5
Franciaország	19,1	35,8	13,4	14,9	7,6
Hollandia	18,8	36,8	12,2	15,7	8,9
Írország	30,5	43,1	19,1	17,4	6,5
Magyarország	19,4	34,5	14,0	14,6	5,9
Németország	14,7	32,7	10,6	13,4	8,8
Norvégia	19,0	35,1	12,2	15,2	7,7
Olaszország	17,8	35,8	11,5	15,9	8,4
Portugália	22,7	44,4	15,6	17,9	11,0
Spanyolország	24,6	39,1	14,0	16,8	8,3
Svájc	17,0	33,1	11,2	13,7	7,3
Svédország	17,9	32,0	11,4	13,5	7,1

Forrás: OECD 1993, illetve Tények könyve 1993.

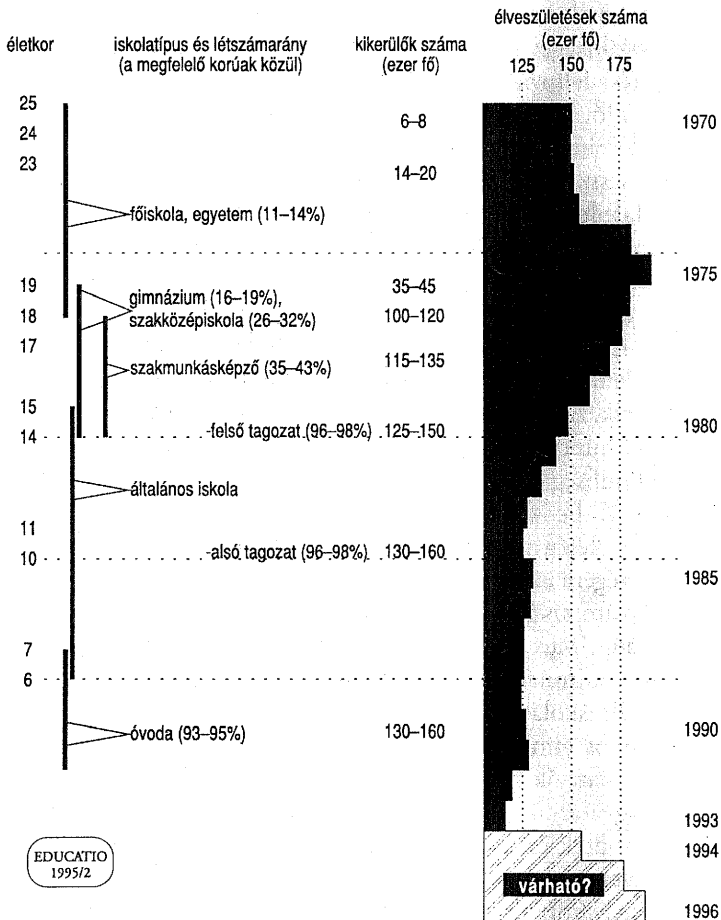
A vonatkozó hazai statisztikának tehát nem az a jellemzője, hogy rendkívül alacsony volna a fiatal korcsoportok aránya a teljes népességen belül. Inkább a demográfiai hullámhegyek és -völgyek. E demográfiai „hullámmás” az első világháború után kezdődött, és részben összefügg magyar királyság területének fölbomlásával és a mai Magyarország létrejöttével (nagy létszámú korosztályok vándoroltak, illetve népesség-kibocsátó területek más, újonnan létrejött országok területeivé váltak). Ez az a hullámmás, amely az oktatástervezőknek – akárcsak más társadalmi szolgáltatások tervezőinek – igazából fejtörést okoz. Ha „csúcsra” terveznének, akkor két demográfiai csúcs közt üres kapacitások maradnának. Ha az átlagra terveznek, akkor

viszont a demográfiai hullám közeledtével, valamint levonulása közben kínzó feszültségek támadnak az ellátottságban.

*Áthaladás a rendszeren.* Nézzünk egy „beiskolázási korfát” (lásd 1. ábra). Magyarország lakosságának egy-egy évjárata átlagosan 110–130 ezer főre tehető. Ehhez képest a legutóbbi demográfiai hullámhegy idején (1974–76) volt esztendő, amikor csaknem 200 ezren születtek. Belépésük és áthaladásuk az oktatási rendszeren olyan feszültségeket és problémákat okozott, amelyeket máig tapasztalunk – anélkül, hogy világosan látnánk az eredeti okait.

1. ÁBRA

*Az egyes korcsoportok aránya az egyes iskolatípusokban, valamint az évenkénti élveszületések száma*



Nem említettem itt azokat a feszültségeket, amelyeket e megnövekedett gyerekszám okozott lakásban, bölcsődei ellátásban, egészségügyi szolgáltatásban, a fiatal édesanyák

szabadidő-töltésében, munkavállalásában, társadalombiztosítási ellátásban. Már csak azért sem említtem itt, mert a gyermek örömét kinek-kinek magának kell megélnie; és a közösség föladata tulajdonképp az lenne, hogy polgárainak gyermek-neveléséhez a lehetőséget diszkrimináció nélkül megteremtse. Márpedig ezt nem tudta és ma sem tudja megtenni; ezért hát aki egy nagy létszámú korcsoportban született, továbbra is számíthat rá, hogy kevesebb lakás, iskola, egészségügyi ellátás, szűkebb férőhelyek, kisebb kínálat áll rendelkezésére.

Az egyik feszültség, amit itt – a fentiekén túl – megemlítek, az 1970-es évek végén keletkezett. Ekkor helyi (tanácsai, vállalati) kezdeményezésből egyszerre sokkal több óvodai férőhely keletkezett, mint amennyinek a fenntartására a pénzügyi kormányzat a folyó öt éves tervben föl volt készülve. Így az történt, hogy egyfajta – a kor szellemét követő – „alulról jövő” nyomás eredményeképp az eredeti öt éves terven kívül meg kellett emelni az óvodák fenntartására szánt központi támogatást.

A következő feszültséget 1980–81-ben maga a szakminisztérium kezdeményezte. Olyan iskolaépítési felhívást juttatott el a megyékhez, amely ha teljes egészében megvalósul, hasonló, ha nem nagyobb nyomással nehezedik az akkor folyó öt éves terv pénzügyi előirányzataira. Nem valósult meg egészében, bár számos megye pozitívan jelzett vissza, és – maga mögött államigazgatási szervet tudva (véelve) – ambiciózus iskolafejlesztésekbe fogott. Ennek egyik eredménye volt az a „visszakörzetesítési” hullám, amely az 1980-as évek közepén söpört végig a kis településeken – különösen is azokon, amelyek gazdaságilag fejlődni kezdtek, és amelyekben már a nyolcvanas évek derekán érlelődni kezdett a helyi politikai közélet.

Ha valaki a nyolcvanas évek második felének iskolai statisztikáit megnézi, föltűnhet a bukások és lemorzsolódások emelkedő száma. Ez minden demográfiai hullám idején bekövetkezik. Az iskolák igazgatói és tanárai szigorúbban válogatnak; emelik követelményeiket mind a főlvetelkor, mind az oktatás folyamán. Ennek eredményeképp nő a különbség az iskolák és növendékeik között, növekszik az iskolarendszer szelektivitása. Ez be is következett az 1980-as évek végére. Az elitoktatás már az 1980-as esztendőik elején vitatéma volt, legalábbis a politikai elit egyes köreiben. A nyolcvanas évek végére azonban új intézmények, sőt új iskolatípusok formájában megvalósult Magyarországon. Először mint a tradicionális egyházi iskolák – a Budapest-Fasori Evangélikus Gimnázium, majd az ugyancsak budapesti egykori Baár-Madas Református Gimnázium – újra indítása. Később pedig mint a német-osztrák mintájú egykori elit iskolák, a nyolc évfolyamos gimnáziumok újra szerveződése.

E nyolc évfolyamos gimnáziumok újra indítását sokféle szempontból elemezték már. A politikai elemzők az utolsó MSZMP-kormány (és kultuszminiszterének) útkereséseivel magyarázták. Mások arra mutattak rá, hogy a központi kontrollok lazulásával fölerősödtek és szabad utat kaptak az iskolai szintű kezdeményezések. Egyesek pedig egyenesen az oktatási reformok új paradigmáját látták abban, ahogy az egykor szabványosított típusú középiskolák az 1989/90-es demokratikus fordulatot követve szinte vezényszóra nyolc, hat, néha öt évfolyamos iskolákká alakultak át. A pénzügyi elemzők a fejkvóta finanszírozás hatásait mutatták ki abban, hogy a

középiskolák egyre több és több növendéket akartak fölvenni, valósággal „elhalászva” őket az általános iskolákból. A jogi elemzők ehhez azt is hozzátették, hogy az önkormányzatok hatásköre nem volt pontosan körülírva; valamint nem volt világos, hogy mit engedélyezhet a kultuszárca és mit nem, mivel sokáig nem volt új közoktatási törvény (az előző pedig nem rendelkezett ilyesmiről).

Ez mind igaz. Csak azt nem szokás eléggé hangsúlyozni, hogy e fejlemények mögött a fokozatosan csökkenő gyereklétszám állott. A nyolcvanas évek végén, amikor az 1973–76-os demográfiai hullám idején születettek fokozatosan elhagyták az általános iskolákat, ez tette az ilyen átszervezéseket különösen is súlyossá az általános iskolák számára. Az általános iskolák sok helyütt épp azért kerültek végveszélybe, mert akkor vontak el tőlük a környékbeli középiskolák tanítványokat, amikor nekik maguknak is egyre kevesebb lett.

Arról is viszonylag kevés szó esett, hogy az említett elit-törekvésekkel a középiskolák egyszerűen nem teljesítették ellátási kötelezettségüket; az önkormányzatok pedig nem figyeltek oda, hogy a 9–10. évfolyamosoknak kötelezően helyet biztosítsanak az oktatási rendszerben. A nyolc- és hatévfolyamos gimnáziumok pártolása mellett kevés figyelem jutott arra, hogy a szakmunkásképzők nagyvállalati támogatása megszűnik, mind kevesebb kiképzendő szakmunkást vesznek föl, és ők sem töltik be azt a puffer szerepet, amelyet a Kádár-rendszerben betöltöttek: hogy ti. kipótolják a hiányos oktatási rendszert, biztosítva a tankötelezettség teljesítését egy-egy korosztály mintegy harminc százalékának. Így mire a demográfiai hullám elérte a középiskolákat, a középiskolák egykori rendszere fogadóképtelenné vált. Helyi alkukban és helyi feszültségek árán lehetett és kellett a megnövekedett gyereklétszámnak a 16 éves korig tartó tankötelezettség teljesítését biztosítani. (S talán az sem véletlen, hogy minden új oktatási törvény megalkotása idején mint új vívmány fogalmazódik meg ez a tíz éves tankötelezettség, amely pedig már 1961 óta érvényben van Magyarországon.)

A kilencvenes évek első felének oktatási rendszer-vitái voltaképp a középfokú oktatás fölbomlott rendszerét tükrözték vissza. Egy új „rendszermodell” – bármelyik legyen is az (10 plusz 2, 6 plusz 6) – azt a kívánságot tükrözi, hogy a rendszerbe újra valamiféle egységet vigyünk. Ez a törekvés ismét érzékenyen esik egybe a középiskolába járók létszámának csökkenésével, vagyis tehát azzal a körülménnyel, hogy csillapodott a kényszerű versengés a növendékek iránt, mert sem az általános iskolákban, sem a középiskolákban nincs már több. A versengésben egyenlőkké váltak. Amellett – mint ilyenkor szokás – a meglévő kapacitásokat a társadalom kihasználja. Ennek eredményeképp a középiskolába járók vagy/és az azt végzők aránya látványosan növekedni kezdett; és mára 60 százalék felé tart.

Miközben a demográfiai hullám elhagyta a középfokú oktatást, a megnövekedett létszámú fiatal korosztályok a felsőoktatás küszöbére érkeztek. Kevesen világították meg eddig azt az összefüggést, amely a kilencvenes évek első felének kormányzati felsőoktatás-politikája, valamint e megnövekedett létszámú korosztályok közt áll fenn. Ezért úgy tetszik, mintha az egyetemi-főiskolai létszámok megnövelése az



európai csatlakozásból vagy a költségvetési versengésből következnek. Valójában azonban értelmetlen, sőt lehetetlen lett volna megnövekedett létszámú és arányszámú felsőoktatási hallgatóságot tervezni, ha nem állt volna az intézmények kapuja előtt egyre hosszabb sorban az érettségizettek serege.

Hogy mindez milyen törvényszerűségeket követett, egy „történeti” példa illusztrálja. Már a hetvenes évek végén született előrejelzésekben megjövendöltük – előbb munkaanyagokban, később publikációkban is –, hogy mindez a kilencvenes évek első felében bekövetkezik. Európai csatlakozásról, demokratikus fordulatról akkor még nem is álmodtunk. És ami bekövetkezett, mégis pontosan megjósolható volt. Nem tudtuk, milyen (oktatás-) politikai jelszavak jegyében fog eljönni; de hogy el fog jönni, arra másfél évtizeddel korábban számítani lehetett.

*Oktatáspolitikai ciklusok.* Miért? A felelet egyszerű; talán túlságosan is egyszerű egy tudományosan megalapozott válaszhoz. Az ifjúsági korosztályok áthaladásának az oktatási rendszeren szabályszerűsége van, ami a cikluselméleteket támasztja alá. Tudni lehet, hogy aki megszületik, az hat év múlva valahol fölbukkan az oktatási hálózatban (mint elsős); mint ahogy arra is számítani lehet, hogy valahol csatlakozik a középfokhoz, majd a középfok utáni képzésekhez. Amit nem lehet pontosan kalkulálni, az az oktatáspolitikusok reagálása minderre. Reakcióik ugyanis mindig olyan formát öltenek, amilyen formára a többletpénzek megnyeréséhez szükség van. A nyomásgyakorlás a rendszerre azonban ettől még nyomásgyakorlás marad.

Ennek alapján az is megjövendölhető, hogy mire az óvodai kapacitásokat – jelentkezők és/vagy támogatás híján – a főntartók megszüntetik, egy újabb demográfiai hullámban születőknek szükségük volna rájuk. És ettől kezdve szükséglet és ellátottság ellentéte ismét kiújul – bár azt nem tudjuk, hogy milyen politikai, ideológiai és pedagógiai formákat fog ölteni. Hacsak be nem következik az, amit egyes demográfusok újabban szívesen valószínűsítenek: hogy ti. az 1973–76-os volt Magyarország népességének utolsó látványos demográfiai hulláma.

## Regionális eltérések

*Regionalitás.* A fiatal népesség létszám- és arányváltozása tehát meghatározó módon befolyásolja mindazt, ami az oktatási rendszerben történik (beleértve, mint láttuk, az alkalmazott módszereket és szervezeti formákat, valamint a vállalt és gyakorolt pedagógus-magatartásokat is). És hogy mindez inkább csak valószínű, mintsem statisztikai adatokkal alátámasztható, annak az az oka, hogy az országos statisztikák túlon túl általánosak. Abból azért, hogy országosan ugrásszerűen több gyermek születik, még nem következik egyenesen az iskolák zsúfoltsága. Különösen nem minden iskola zsúfoltsága. Sőt épp ez teszi a megnövekedett létszámú korosztályok hatását nehezen kompenzálhatóvá országosan – hogy ti. a helyenkénti zsúfoltság egyúttal helyenkénti létszámiánnyal és fölszabaduló kapacitással jár együtt.

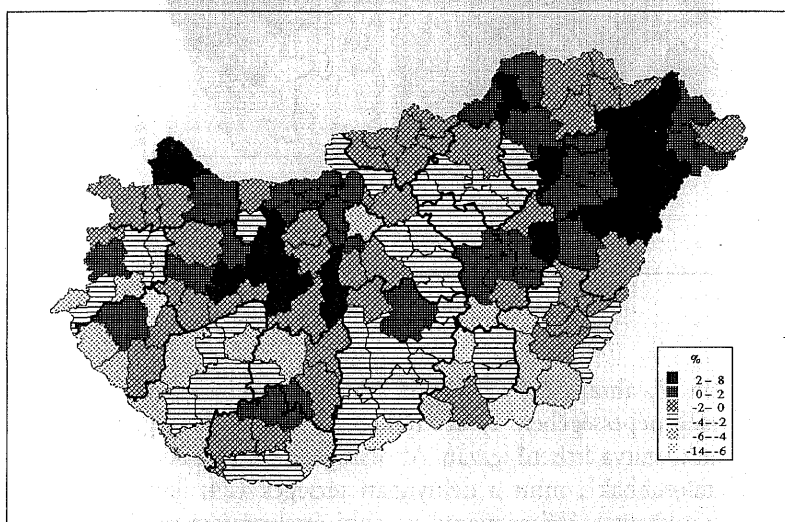
Miért? A válasz, mint rendesen, az intézményhálózat területi kötöttsége. Az ti., hogy az iskola a helyi társadalom része; és csak a helyi társadalom áttételén keresztül érik el az országos változások. A gyereklétszám növekedése és az ifjúsági korosztá-

lyok arányeltolódása is. S ha település, ahol az iskola működik, épp demográfiailag depressziós környéken van, könnyen lehet, hogy országos zsúfoltság dacára éppen termek szabadulnak föl.

Az ilyen változásokra jó példák a fejlődő országok megalopoliszai, amelyekben a létfeltételek – rendszerint gazdasági-politikai okokból – elviselhetőbbek, mint falun, és amelyek épp ezért olyan vonzóak a fiatal és még mobil generációk számára, mint a középkori szabad városok. A központi tervgazdálkodás által befolyásolt város-falu egyenlőtlenségek egyik eredményeként például Magyarországon is lényegesen eltolódott a városhálózat és az oktatási intézményhálózat (ami az egykori egyházi középiskolák újra indítása során vált ismét nyilvánvalóvá). A zsúfolt lakótelepi iskolák mellett kiürülő falusi kisiskolákat szüntettek meg és körzetesítettek be; akkor – a hetvenes évek első felében –, amikor az 1953–55-ös demográfiai hullám az iskolarendszeren már átvonult, s amikor egy következő demográfiai hullám volt kibontakozóban.

## 2. ÁBRA

*Természetes szaporodás, 1980–1990 (városkörnyékenként)*



EDUCATIO  
1995/2

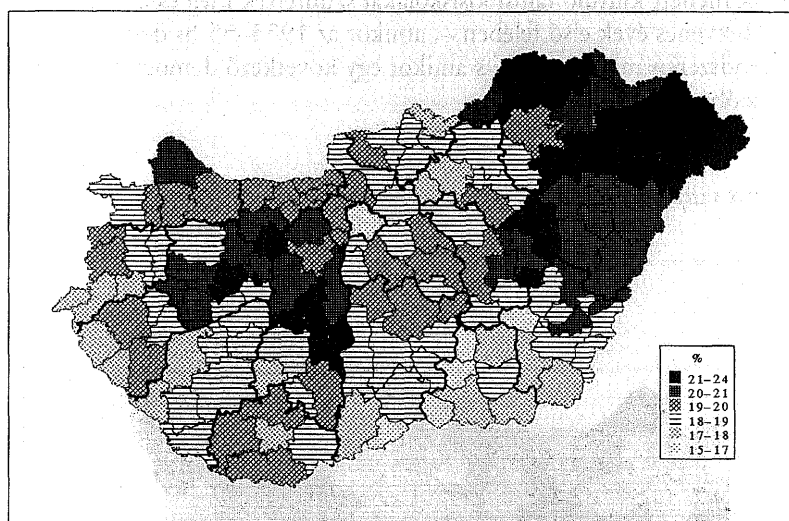
© Híves T. Oktatókutatási Intézet, 1995. Forrás: KSH, Népszámlálás

*Kibocsátó és befogadó térségek.* (lásd 2. ábra) A természetes szaporodás területi eltéréseit tüntettük föl két népszámlálás adatait ún. kistérségenként összesítve. A térkép hagyományos tudásunkat meg is erősíti, rá is cáfol. Ami a hagyományos ismereteket illeti, azt mindig is tudtuk, hogy az ország északkeleti csücske népesség-kibocsátó, délnyugati vidékei pedig demográfiailag depressziósoknak számítanak. És valóban: a déli határ menti kistérségek népessége helyenként több mint tíz százalékkal fogyott

tíz év alatt; míg néhány városkörnyék, elsősorban Szatmárban és Biharban csaknem ugyanennyivel nőtt. Elgondolkodtatóbb ennél néhány dunántúli térség szaporodásának üteme (Székesfehérvár csakúgy, mint Magyaróvár környéke); de még ennél is elgondolkodtatóbb, hogy az ország nagy- és középvárosi népessége kevés kivétellel nem növekedett az elmúlt másfél évtizedben. E fölismerések relatíve újak, és nem illeszthetők be – kellő tereptanulmány nélkül – konvencionális ismereteink közé.

### 3. ÁBRA

*A 0–14 éves népesség aránya, 1990 (városkörnyékeként)*



EDUCATIO  
1995/2

© Híves T. Oktatókutatási Intézet, 1995. Forrás: KSH, Népszámlálás

2. térképünkön (3. ábra) a 14 éves és az annál fiatalabbak arányát tüntettük föl egy-egy kistérség népességében. A két térkép nem független egymástól, sőt csak egymásra vonatkoztatva érthető igazán. Az ország említett északkeleti kistérségei ma is sokkal „fiatalosabbak”, mint a délnyugati térségek (24, illetve 15 százaléknyi gyerek az összes között). Változatlanul további értelmezésre vár Magyaróvár környéke csakúgy, mint a Sárrét esete (ez utóbbinál intenzív népességcsere várható). Meghökkenítő viszont a nagyvárosok, amelyek egyáltalán nem viselkednek hasonló módon ebben az összehasonlításban. Az igazán fiatalos Debrecen és vonzáskörzete. Ettől akár Szeged, akár Pécs – de még Miskolc vagy Győr és környéke is – jóval elmarad (15–20 százaléknyi gyerek a helyi lakosság közt).

A fiatal korosztályok léte, mérete (aránya) és belépése az oktatási rendszerbe országos statisztikákkal tehát csupán durván követhető nyomon. Jórészt ez a magyarázata a már említett megállapításnak, hogy a fiatalság mutatói alapvetően befolyásolják

ugyan egy-egy közösség nevelői magatartását, de a hatásuk csak rejtetten gyűrűzik tovább. Hiszen az országos statisztikák, összesítések eredményei értelemszerűen elfedik a részleteket, hogy átfogó tendenciákat mutassanak ki. Az oktatástervezőknek azonban ismernie kell a részleteket is.

Bemutatott térképeink egyik fontos ellentmondása, hogy a fiatal népesség magas aránya mellett a természetes szaporodás az ország bizonyos térségeiben 1980–90 között viszonylag alacsony maradt (különösen Borsodban, valamint a szatmári csücsökben). Az ilyen jelenségek a középső korcsoportok viszonylagos hiányára utalnak; sok fiatal és sok öreg mellett a munkaképes korúak, különösen azok idősebb generációi hiányzanak. A jelenségnek valószínűleg az elvándorlás a magyarázata. Arra figyelmeztet, hogy az ilyen térségek belátható időn belül depresszióssá válhatnak; beavatkozást igényelnek tehát.

A magas szaporulatú térségek közt ugyancsak találunk olyanokat, amelyekben a gyerekek aránya viszonylag alacsony (leginkább az észak-dunántúli régióban). Itt ellenkező arányváltozást figyelhetünk meg, amelynek eredményeképp a szaporulatot nem a gyerekszám növekedése okozza elsősorban, hanem az idős korúak hosszabb élettartama. Az említett észak-dunántúli régióban például kiegyenlítettebb korstruktúrát találunk, ahol a fiatalok aránya azért alacsonyabb, mert az öregeké viszonylag magas. Az oktatás tervezője e térségekben városiasabb viselkedésmódokat föltételez – legalábbis abban az értelemben, ahogy az idősebb generációk gyermekeikről gondoskodnak, vagy ahogy az országos átlagnál nagyobb mértékben lesznek bevonhatók az oktatásba és a képzésbe.

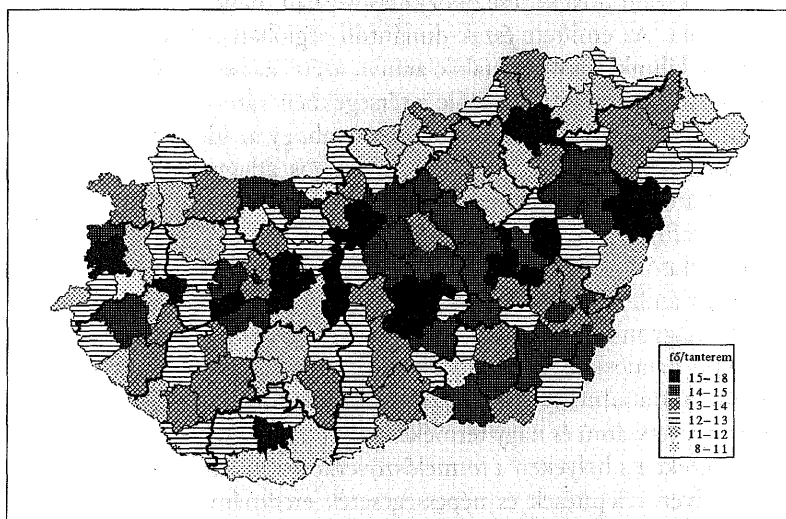
Ebben az összefüggésben említem a népességcseréket, amelyek egyes kistérségek demográfiai mutatóit két népszámlálás között egészen átformálják. Térségek, amelyek egyik népszámlálás során depressziósoknak mutatkoztak – különösen előregedtek, illetve nagyon alacsony volt ott a fiatalok aránya –, az újabb népszámlálás eredményeképp fiatalosnak mutatkoztak (pl. a Sárréten vagy Tolnában, Baranyában). Korábbi esettanulmányok bizonyítják, hogy tudatos telepítési politika eredményeképp nagy létszámú és nagy termékenységű családokat, többnyire cigányokat telepítettek le ezeken a helyeken a termelőszövetkezeti vezetők vagy a helyi vállalatirányítók. Az ilyen telepítések és népességcserék eredményeképp természetesen a helyi oktatáspolitiká is átformálódik: a nagycsaládosoknak ismét iskolára van szükségük, ami az elmúlt évtizedben számos helyen szintén befolyásolta az ún. „visszakörzetesítéseket”. És nemcsak ezért formálódik át; hanem azért is, mert e nagy létszámú családok magukkal hozzák csoportkultúrájukat: azokat a magatartásokat, beállítódásokat és normákat, amelyekkel ők viszonyulnak az oktatáshoz – és amely sokszor egészen más, mint az eredeti, előregedett népességé.

*Helyi konfliktusok – helyi megoldások.* A fiatalság területi megoszlása és e megoszlás változása tehát alapvetően befolyásolja az oktatás helyi politikáját. Segít megérteni a helyi konfliktusokat is, amelyek esetenként eltérhetnek az országos tendenciáktól, sőt e tendenciák alapján nem is értelmezhetők. Az iskolák privatizálása és az egyházi intézmények visszaadása során például kevesen gondolták végig, hogy a fiatalság

elhelyezkedése a helyi társadalomban – arányok és beilleszkedési lehetőségeik, valamint az idősebb korosztályok iskolával szembeni beállítódásai és nevelői magatartásai – milyen eltérő eredményeket hozhatnak. A nyolcvanas és kilencvenes évtized fordulóján magukat a szakértőket is meglepetésként érte, hogy a tradicionálisan szelektív középiskolák megszervezése vagy visszaállítása iránt mekkora az igény bizonyos térségekben, ahol az intézménykínálat egyébként gazdagabb, és ahol a fiatalok aránya a népességben viszonylag alacsonyabb (ahol tehát beiskolázási feszültségeket az ilyen átszervezések nem okoztak). Megszoktuk, hogy ezeket a szülői magatartásokat az eltérő társadalmi csoportok eltérő normáiból eredeztessük. Kevésbé figyelünk azonban oda, hogy ezek a különböző normák a fiatalság különböző szocializációjából, annak eltérő föltételeiből következnek.

#### 4. ÁBRA

*a 10–14 éves korosztály és a tantermek aránya, 1993/94 (városkörnyékenként)*



EDUCATIO  
1995/2

© Híves T. Oktatókutató Intézet, 1995. Forrás: KSH, Népszámlálás; MKM

A 3. térkép (4. ábra) az iskolai (tantermi) ellátottság kistérségi eltéréseit mutatja be. A tény, hogy felnőnek a gyerekek, és esetleg fölöslegessé válik az intézményhálózat – vagy még inkább az a tény, hogy elköltözhetnek az eredeti lakóhelyükről – szinte megoldhatatlan problémák elé állítja az oktatástervezőt. Az iskola nem tolható arrébb; az új tantermek létesítése sokszor rendkívüli erőfeszítéseket követel a helyi társadalomtól, hogy aztán esetleg fölöslegessé váljék. Tradicionális közösségekben, ahol a gyereklétszám nagy volt, az iskolázási igény pedig kicsiny, a probléma még

nem volt szembeötlő. És modern közösségekben sem az, ha urbanizáltak és nagyvárosokban és/vagy agglomerációkban élnek.

Az ún. posztmodern közösség számára azonban mindez egyre növekvő gondot okoz. Az ilyen közösség egyszerre igényli, hogy lakóhelye városiasan legyen ellátva kommunikációval, közéleti fórumokkal, információval és infrastruktúrával – egyúttal azonban benne legyen vagy maradjon a természetben, és átlátható méretű is maradjon. Ha e településekre kétgenerációs családok költöznek, és a fiatalok fölnőnek, akkor az oktatási létesítmények értelmetlenné válnak. Népeségcsere esetén viszont ismét igény támad a megnyitásukra. Mégsem lehet azonban őket tíz-évenként megszüntetni, aztán pedig újra indítani.

Megoldást mintegy két évtizede a *többfunkciós alapellátó intézmények* kínálnak. Ezek csupán teret biztosítanak a művelődés eltérő programjainak és szervezeteinek – aszerint, hogy a helyi közösségnek mire van igénye és hogyan változik a szükséglete. E többfunkciós alapellátó intézményekről különösen a hetvenes és nyolcvanas évtized fordulóján sokat publikáltak nálunk; amikor a megnövekedett gyereklétszám belátható közelségbe hozta a kultúrházak iskolai célú fölhasználását. A többfunkciós alapellátó intézmények persze többek ennél. Tanulási, képzési és művelődési alkalmat nyújtanak a helyi közösség különböző nemzedékeinek szükségleteik szerint. Hozzáteszem, hogy e művelődési alkalmak maguk is integráltak – a könyvtár, a tanfolyam, a napközi, a rendezvények –, amit a helyi közösség csak akkor tud jól kihasználni, ha társadalmilag maga is megfelelőképp integrált.

További megoldást jelentenek az ún. „közös középiskolák”, amelyek a középfokú képzés eltérő programjainak adnak helyet, egyben pedig egy-egy városkörnyék lakóinak a tanulási és képzési igényeit hivatottak kiszolgálni. Szerencsés esetben a kistérség szellemi központjaivá válhatnak, amelyek folyamatosan tudnak funkcionálni, ha a kapcsolódó települések korszerkezete megváltozik (hol egyik, hol másik településen jelentkeznek fiatalok vagy idősebbek képzési igényeikkel). Hangsúlyozom, hogy e változó közösségi igényeket sem vállalkozásként, sem önellátó módon nem lehet megszervezni, ha a helyben lakók településük nagyságát ésszerűen korlátozni kívánják, a közösség korszerkezete pedig az idő múlásával értelemszerűen eltolódik a fiatalabbaktól az idősebbek javára. Csak a programok, az intézmények és a helyi közösségek együttműködése segít.

\* \* \* \*

A fiatalság aránya, a benne végbemenő változások és az ezek nyomán kialakuló szubkulturális vonások alapvetően befolyásolják a társadalmi beilleszkedést, a felnőtt társadalom nevelői elvárásait, magatartását és normáit. Ez akkor is igaz, ha közvetlen összefüggés néha nem mutatható ki vagy csak valószínű.

Így hát nem csoda, ha erről az alapvető összefüggésről az oktatás kutatásában és az oktatáspolitikai alakításában rendszerint meg szokás feledkezni. Pedig jól követhető – például az elmúlt másfél évtized oktatáspolitikai vitáiban és elhatározásaiban –, hogy a változó ifjúsági korosztályok néha nem látványosan, de mindig eléggé egyér-

telmően befolyásolják a politikusokat és a tervezőket. Az is kimutatható, hogy a pedagógiai fejlesztések és oktatásszervezési eljárások függenek attól, hogy a fiatalság hol foglal helyet egy-egy társadalomban és hogy milyen konfliktusok árán sikerül beilleszkednie. Fiatalság nélkül nincs értelme oktatásról elmélkedni, mondottuk bevezetésül. Nem lehet oktatáspolitikát tervezni és iskolát fejleszteni sem – mondhatjuk most, befejezőképpen.

KOZMA TAMÁS

## IRODALOM

- Adolescents and Comprehensive Schooling*. Paris, OECD, 1987.
- Az ifjúság helyzetéről. *Info-Társadalomtudomány*, No. 26, 1993.
- COCHRAN, M. (et al) (ed) (1990) *Extending Families. The Social Networks of Parents and Their Children*. Cambridge, University Press.
- Education at a Glance*. Paris, OECD, 1993.
- FORRAY R. KATALIN (1990) *Az iskolakörzetesítések rövid története*. Bp., Oktatáskutató Intézet. (Kutatás Közben)
- FORRAY R. KATALIN (1991) *Iskolakörzetesítés alulnézetben*. Bp., Oktatáskutató Intézet. (Kutatás Közben)
- GÁBOR KÁLMÁN (ed) (1993) *Civilizációs korszakváltás és ifjúság. A kelet- és nyugat-európai ifjúság kulturális mintái*. Szeged, JATE Press.
- KAY, E. (1980) Population and Education. *Current Sociology* (special issue).
- KOZMA TAMÁS (1992) *Kié az iskola?* Bp., Educatio Kiadó.
- Magyar Statisztikai Évkönyv 1993*. B., KSH, 1994.
- MEYER, J. W. (et al) (1993) World Expansion of Mass Education 1870–1970. *Sociology of Education*, No. 65.
- PAPADOPOULOS, G. (1994) *Education and Change – An OECD Perspective*. Paris, OECD.
- QVORTRUP, J. (ed) (1990) The Sociology of Childhood. *International Journal of Sociology*, No. 3.
- Statistical Yearbook 1990*. Paris, Unesco, 1990
- TRENCSENYI L. & PAPP Gy. & RADICS T. P. (1994) *Jelentés a gyerekek helyzetéről Magyarországon*. Bp., Gyermekérdekek Magyarországi Fóruma.

