

VIZSGÁK

ÉRETTSÉGI ÉS FELVÉTELI – OKTATÁSPOLITIKAI ERŐTÉRREN

ÉRETTSÉGI ÉS FELVÉTELI E KÉRDÉS MINDIG TÖBB nagypolitikai és oktatáspolitikai szféra találkozási pontján állt. Az érettségi megszerzésének lehetősége – csakúgy, mint az egyetemre (ill. melyik egyetemre) járásé – mindig a legszélesebb értelemben vett *társadalompolitikai* kérdés. Az érettségihez fűződő jogosítványok – s bizonyos értelemben napjainkig élő kiváltságok – társadalmilag-államilag garantáltak. Hasonlóképpen az egyetemre kerülés mértéke és módja – mint az értelmiség-kiválasztáson túl egy minden más társadalmi csoportnál aktívabb egyetemi hallgatói réteg kiválasztódásának eszköze – „nagypolitikai” kérdés. Az erről szóló döntések legfelső politikai szintűek – úgy is mint társadalompolitikai, s úgy is mint pénzügyi döntések. Gondoljunk csak a származás szerinti kategorizálásra, vagy az iparágak munkaerő-szükségletéről folytatott tervalkukra.

Mindig nagypolitikai döntés, hogy érettségi nélkül lehet-e bizonyos állásokat betölteni; hogy lehet-e érettségi, felvételi nélkül egyetemre menni; hogy elegendő-e pusztán az érettségi az egyébként felvételi nélküli egyetemre lépéshez vagy kell-e valamilyen külön „záradék”.

Mindezen túl problémánk az oktatáspolitikai saját szelekciós mechanizmusának alapeleme: az erről folytatott parlamenti igazgatási viták – kimondottan vagy kimondatlanul – a *színvonal és szelekció* alapkérdéséről szólnak. A politikáról, mely ha – társadalompolitikai megfontolásokból – szélesíti a középiskolát végzettek körét elkerülhetetlenül csökkenti az érettségi szelektív jellegét és színvonalát. S közben talán őrzi a felvételiét (*Lukács 1991*).

Az érettségi és a felvételi segítségével az állami tanügyirányítás bepillantást szerez (befolyást gyakorol) mind a középiskola, mind a felsőoktatási intézmények működésébe. Az egyetemek-főiskolák – általában – autonómabb intézmények, mint a középiskolák. A felsőoktatási intézmények államiak, ez csökkenti egyéb okokból magasabb autonómiájukat; a középiskolák zöme viszont – megint csak általában – önkormányzati, felekezeti, mindenesetre nem kizárólagos oktatás-igazgatási felügyelet alatt álló intézmény. Ekképpen kétféle „autonómiaforma”, „alternatíva” ellenőrzésének eszköze – természetes módon éppen kapcsolódási pontjukon. Így az állami felügyelet gyakorlásának standardabb, keményebb, nyilvánosabb eszköze, mint az óralátogatás, a tanmenet-kontroll.

Különösen megnő az állami (vagy egyetemen belülről jövő politikai) képviselő jelentősége, ha az egyetemre lépéshez az érettségi-felvételi szakmai eredményén kívül külön nemzethűségi, politikai megbízhatósági stb. záradékra is szükség van. Gondoljunk csak arra az iskolalátogatóra, aki az 1934-es középiskolai törvény „egyetemre bocsátási” záradékának odaítéléséről rendelkezhetett, szemben a szaktanárok akaratával; vagy a pártállam KISZ és MSZMP képviselőire a felvételi bizottságokban.

Az érettségi és felvételi azon alkalmak közé tartozik, amikor a középiskola fenntartója, az egyetemek-főiskolák nem professzori státusú vezetői, alkalmanként a szélesebb nyilvánosság is képesek meggyőződni a szakmai színvonalról, egy-egy éppen kilépő vagy belépő évfolyam felkészültségéről, s a tanárok és tanulók kérdéseken és a feleleteken nyilvánvalóan átsugárzó világnézeti-társadalmi-politikai hovatartozásáról, meggyőződéséről.

Az érettségi és felvételi az intézményeken belüli erőviszonyok tükré – illetve alakításának tárgya – ilyen értelemben „office policy” kérdés. Ugyanis – a középiskolai osztályozó értekezletek és a középiskolai kölcsönös hospitálások, interdiszciplináris egyetemi konferenciák esetlegességeit nem számítva – ezek azok az alkalmak, ahol a tantestületek tagjai meggyőződhetnek egymás munkájának színvonaláról, arról, hogy tanítványaiknak milyen nivójú tudást adtak át az elmúlt négy-nyolc évben; illetve milyen induló színvonallal elégednek meg a következő három-hattra. A jegyekről szóló döntések kollektivitása vagy individualitása a tanár egyéni súlyának illetve az intézmény „egységének” hű tükré. A korábbi – individuálisan eldöntött – éves szaktárgyi jegyek és az érettségi osztályzatok egymáshoz viszonyítása informál a tanár szelekciós rendszeréről. Az 1850 és 1948 között jegykompenzációnak nevezett jelenség (avagy, ahogy 1948 után fogalmazták: „lerontsuk-e a színjeles bizonyítványt egy igazságos elégtelennel...”) „helyes vagy helytelen” voltáról a tanáregyesületekben folytatott évtizedes viták bizonyítják: ennek jelentőségét mindenki átlátta.

Az érettségi és felvételi kérdése a két (középiskolai, egyetemi) érdekkör egymáshoz való viszonyának tárgya is. Egyfelől az erről szóló megállapodások tárgyát képezik a mindenütt két elkülönült igazgatási ág minisztériumon belüli alkujának; másfelől a mindig külön szerveződő köz- és felsőoktatási puffer-tanácsadó-korporatív szervezetek egymással való egyezkedésének, harmadrészt az egyetemek-főiskolák és a középiskolák alkujának.

Az érettségi és felvételi kérdése az „akadémikus értelemben” nem teljes értékű középiskola-típusok köré szerveződött erők emancipációs küzdelmének tárgya. A klasszikus irányú középiskolával azonos hosszúságú, de bizonyos tárgyakat (pl. görögöt, latint) nem tanító vagy éppenséggel általános műveltségi tárgyakból általában kevesebbet adó szakképző intézmények emancipálódási törekvése képpen mind többen jogosultak közülük érettségi adására. Az érettségi magától értetődő felvételi mivolta többek között ezért puhul fel. A különböző iskolatípusok előbb érik el, hogy formálisan érettségiinek nevezzék végbizonyítványukat, minthogy minden egyetem elfogadja őket. S amikor – keményebb állami beavatkozásra – jogilag, for-

málsan egyenlő értékűek lesznek az egyes intézmények által adott végbizonyítványok, társadalmilag még mindig nem lesznek azok; az elitegyetemek gyakorlatilag zárva maradnak a szakképző intézményekben érettségizettek előtt.

Mivel az érettségi és felvételi kérdése – a fenti érvelés szerint – sosem „szakmai” belügy, vagy igazgatástechnikai kérdés, hanem *mindig politikai*, jelen tanulmányban öt alapvető kérdésre szeretnénk választ találni, s szeretnénk bemutatni, hogy az egyes kérdésekre adott válaszalternatíváknak milyen politikai, oktatáspolitikai, társadalompolitikai következményei vannak.

Kérdéseink a következők:

1. *Lesz-e egyáltalán a jövőben érettségi?* Lehetséges ugyanis olyan érvelés, hogy amennyiben az érettségi nem képesít egyetemre, s nem is a tankötelezettségi kor végén áll, egyáltalán nem is szükséges.
2. Ha megőrződik a középiskolai tanulmányokat lezáró minőségében, *milyen lesz az?*
3. *Megőrződik-e a felvételi*, avagy lesznek-e nyitott kapuk az egyetemeken?
4. Ha megőrződik, akkor ez az *egyetemeknek* azon jogát jelenti-e, hogy felvételi szelekciót gyakoroljanak, *vagy az állam* azon jogát, hogy befolyásolja a továbbtanulási arányokat?
5. Hogyan kerül *kapcsolatba* az érettségi és a felvételi?

Az érettségi léte

Az érettségihez fűződő jogosítványok – s bizonyos értelemben napjainkig élő kiváltságok – társadalmilag-államilag garantáltak. Ezek a kiváltságok három csoportra oszthatók: szimbolikusakra, munkaerő-piaciakra, és felsőoktatási jellegűekre. Ezen kiváltságok tették érdekeltté az oktatáspolitikai valamennyi szereplőjét a 19–20. század során az érettségi létrehozásában és megőrzésében. Az érettségi megmaradásának vizsgálatakor mindenekelőtt ezen kiváltságok érvényességét kell megvizsgálnunk.

Szimbolikus kiváltságok

Csökkent-e az érettségi presztízse és jelentősége a társadalomban – szimbolikus-ünnepnapra értelemben? Úgy tűnik, hogy a középosztályi (később alsó-középosztályi) fiatalok *társadalmi integrációjának* mindig is feltétele volt az érettségi vizsga.

Az érettségi – minden sorhadseregben – bizonyos kiváltságokat jelentett a 19–20. században, a magyar hadseregben ez az „önkéntesi” rangot jelentette. Ez bizonyos értelemben túlélte a polgári korszakot. A puha kádárizmus egyik legfontosabb sajátossága volt az előfelvételis alakulatok működtetése; és az egyik leg súlyosabb, legnyíltabb politikai konfliktus volt ezek átmeneti megszüntetése a nyolcvanas évek elején.

Az érettségi illetve annak hiánya a *marriage-market*-történeti kutatások szerint a *házassági mobilitás* egyik legfontosabb eleme volt. Az elmúlt évszázadban több – érettségit adó – iskolatípus keletkezett a lányok házasság-piaci esélyeinek javítása végett. Az elmúlt évtizedekben a legjobb házassági esélyekkel a gimnáziumban

érettségizett lányok rendelkeztek. Ők kötöttek legnagyobb gyakorisággal házasságot a sikerszakmákban alkalmazott, szakközépiskolát végzett férfiakkal. Az érettségi hiánya a nők házassági piaci esélyeit óriási mértékben rontja – a férfiak esetében pedig az érettségi hiányának kompenzációja csak kiugró jövedelemmel tűnik lehetségesnek.

Az érettségi a családok életvezetésében is szimbolikus fordulópontnak tűnik. Függetlenül attól, hogy az elmúlt száznegyven esztendőben a törvény különbözőképpen szabályozta a nagykorúságot, úgy tűnik, hogy a társadalom az érettségit (illetve az érettségi kort) tekinti a *nagykorúság* korának: történetileg a prostitúció igénybevételének természetessége, napjainkban a nyíltan is felvállalható szexuális élet éppúgy kötődik ehhez az életkorhoz és intézményhez, mint a dohányzás tolerálása vagy az autózás, a szülők baráti körével való összetegeződés stb... Válás interjúkban, életút-interjúkban rendkívül gyakori az a megfogalmazás, hogy a szülők addig nem akarnak elválni, vagy addig nem akarnak nyugdíjba menni, amíg gyerekük le nem érettségizik.

Mindezen szimbolikus értékek alapján úgy tűnik, hogy az a sokat emlegetett közhely, hogy „az érettségi elvesztette presztízsét” csak annyiban igaz, hogy ahogy bővül lefelé a társadalmi piramisban az érettségizettek köre és az érettségizés lehetősége, a társadalom felső csoportjai egyre kevésbé tekintik elégségesnek az érettségit gyermekeik iskoláztatásában; az érettségi szerzés közelébe ért társadalmi csoportok körében azonban az érettségi mindig megőrzi fontosságát.

Értelemszerűen ezt a többirányú szimbolikus funkciót nem pótolhatja semmilyen más, pl. a tankötelezettségi kor végére előrehozott vizsga.

Munkaerő-piaci kiváltságok

Meghatározó-e az érettségi jelentősége a munkaerőpiacon, vagy bármiféle szakirányú bizonyítvány helyettesítheti-e azt? Létezik ugyanis olyan feltevés, hogy a „tudás”-t a „majdan egészséges, kapitalista” munkaerőpiac jobban díjazza majd, mint a papírt. Úgy tűnik, az elmúlt évszázadban az *államigazgatásban* az „érdemi” állások betöltéséhez érettségi kellett. Azok az állások, melyeket – nálunk az 1883-as minősítési törvény – érettségi nélkül betölthetőnek nyilvánított, sosem voltak igazi „úri” pályák.

A szakmai szervezetek sosem harcoltak tartósan azért, hogy egy-egy állás speciális végzettséggel (jegyzői tanfolyammal stb.) legyen betölthető. A harc mindig arra irányult, hogy a professzió presztízsének általános emeléséhez az érettségi a minimuma legyen a szakmába való belépésnek. Még a tanítóegyesületek is az érettségire alapított tanítóképzésért szálltak harcba (*Keresztes-Fischer 1934*).

A *gazdasági szférában* az önálló kistulajdonosok nagy része természetesen nem rendelkezett érettségivel: a közepes vagy annál nagyobb vállalatok azonban olyan tisztviselőket alkalmaztak, akiknek kereskedelmi iskolai érettségijük volt. A kereskedelmi iskolai érettségi jóval előbb lett a magángazdaságban az alkalmazás gyakorlati feltétele, minthogy egyetemi felvételre képesített volna (*A felső kereskedelmi... 4 1934*).

Az iskolai végzettség jelentőségét a magyar köztudatban fokozta, hogy a magyar iparban a nagyipar lényegesen fontosabb munkaadónak számított, mint a középipar, s a lényegesen hivatalyszerűbben szervezett *nagyipari* vállalatoknál az iskolai végzettségnek, az érettséginek is nagyobb volt a jelentősége, mint az egy-két tisztviselőt alkalmazó – és azok személyes alkalmasságával, „tudásával” kapcsolatban individuális döntéseket hozó – „középtőkések” vállalatainál.

Az állami beavatkozás fokozódása, az iparigazgatás kiépülése, a szövetkezetek növekvő befolyása a *hivatalnoki típusú* munkavállalást mind erőteljesebbé tette. Az 1938 utáni események, „az Aladárok világa” tovább növelte az ipar és államigazgatás között a személyes kapcsolatok szerepét – melyet a közös középiskolában szerzett érettségik könnyítettek meg.

A magyar társadalomban a magánalkalmazottak munkaerő-piaci esélyeit tehát majdnem annyira befolyásolta az érettségi, mint a közalkalmazottakét.

Az *államosítás után* a vállalatok nagy részének hivatalszerű működése még tovább közelítette egymáshoz az igazgatás és a gazdaság alkalmazási feltételeit. Amikorra pedig a vállalati önállóság illetve a magánvállalkozások beindulása elvileg lehetővé tette volna, hogy a tulajdonosok ne kérjenek papírt, addigra az érettségi az alsóközéposztályban oly mértékig elterjedt, hogy már bármely irodai munkakörre lehetett érettségizett munkaerőt kapni.

Az a tény, hogy *a szakképzés nem volt képes gyorsan igazodni* az új munkaerő-piaci igényekhez, tovább növelte a magángazdaságban az érettségi jelentőségét. Ez volt az egyetlen olyan végzettség, ami valamennyire jelezte a munkavállaló tanulási képességét, azaz azt, hogy mennyire gyorsan lesz képes „beletanulni” a konkrét munkakörbe.

Egy tartósabb magángazdasággal rendelkező munkaerőpiacon nemcsak az egyes szakirányú „diplomáknak” (mármint szakmunkás-bizonyítványoknak) van kialakult értéke, hanem a különböző korábbi munkahelyek pusztá megnevezése, az ott betöltött pozíció is referencia az új munkáltató számára. Értelemszerűen a munkahatékonyágtól nem feltétlenül függő – politikai preferenciákkal is magyarázható – állami vállalatnál betöltött pozíció referenciaértéke a magánalkalmazó számára lényegesen csekélyebb: *a privatizálódó gazdaságban* tehát az érettségi bizonyítvány értéke nagyobb, mint a megszakítatlanul létező magángazdaságban.

Minden „elvi indoklásnál” többet mutat, hogy a szakmunkásképző intézmények *érettségit adó* iskolákká kívánnak átalakulni.

A *jövedelmi viszonyok* is egyértelműen visszaigazolják a középiskolai érettségi jelentőségét. Az általános iskolát nem végzettek kereseti szintjét száz százaléknak tekintve a nyolc általánost végzettek 113%-os, a szakmunkásképzőt végzettek 120%-os a középiskolázottak 130%-os, a felsőfokot végzettek 160%-os jövedelemmel rendelkeznek. Azaz relatíve legtöbbet ér a szakmunkásképző és a középiskola közötti különbség, hiszen itt egyetlen iskolában töltött plusz észtendő 10%-ot ér a munkaerőpiacon (Kertesi 1995).

Ha a *munkanélküliség* kockázatát vizsgáljuk, kitűnik, hogy az érettségizettek munkanélküliségi kockázatát 100%-nak tekintve a szakmunkásképzőt végzettek kocká-

zata 135%, a nyolc osztályt végzettké 195%. Azaz a szakmunkásképzésben eltöltött egy tanulmányi esztendő lényegesen kevesebbet használ a munkanélküliség kockázata ellen, mint a középiskolában eltöltött egy tanulmányi esztendő (Kertesi 1995).

Akár az egyéni, akár a társadalmi ráfordítás alapján vizsgálva a kérdést, a leggazdagosabb az érettségit adó középiskolák látogatása/szervezése.

Míndezek alapján az érettségi munkaerő-piaci jelentősége nem valamiféle „hamis tudat”, nem a „tudás helyett a papír számít” államszocialista értékelésének terméke, hanem mind történelemileg, mind napjainkban a köz- és magán-szféra elkerülhetetlen valósága.

A jövőben az érettségi munkaerő-piaci jelentősége feltehetően tovább növekszik, egyre több állás betöltésének *minimumfeltételévé* válik. Ennek következtében növekedni fog mindazon társadalmi csoportok munkaerő-piaci hátránya, akik nem jutnak érettségihez: ezen a hátrányon semmilyen „munkaerőpiachoz igazodó” – de érettségit nem adó – kurzus nem tud segíteni.

A felsőoktatási kiváltságok

A felsőoktatáshoz hagyományosan *egyetlen királyi út* vezet: az érettségi. Már a 19. században létrejött az érettséginek számos olyan típusa, ami nem képesít minden felsőoktatási intézménybe való felvételre (ilyen volt nálunk előbb a reáliskolai, felsőkereskedelmi iskolai érettségi, majd a leánylíceumok, gyakorlati célú középiskolák, szakközépiskolák érettségije) – s ezt a középiskolák tolerálták is. (Mindig mutatkozott törekvés egy-egy újabb egyetemi jogosítvány megszerzésére, de pl. a kereskedelmi körök sosem tűzték ki célul, hogy a felsőkereskedelmiben letett érettségi képesítsen mondjuk teológiára.)

A másik oldal azonban, hogy lehet-e érettségi nélkül egyetemre menni – sokkal nagyobb konfliktusokat váltott ki. A kérdés sosem az oktatási szférán belül merült fel, hiszen az oktatási szféra legerősebb belső csoportjai – az egyetemek és a klasszikus középiskolák – éppúgy „az érettségi: minimum feltétel” elv fenntartásában érdekeltek, mint az érettségik standardizálásában a maga fő befolyási terét látó tanügyigazgatás. Az érettségi nélküli egyetemre kerülés mindig külső politikai erők követelése – baloldali pártoké, agrárpártoké vagy szakszervezeteké. Ezek befolyása – alkalmanként s nemcsak Kelet-Európában, hanem demokratikusan választott szociáldemokrata kormányok (pl a svéd) politikájának eredményeképpen is – elérte azt a szintet, hogy bizonyos felsőoktatási intézményekbe bizonyos keretszámig lehetővé tette az érettségi nélküli felvételt (*Ladányi 1993*).

Ezek a lehetőségek a gyakorlatban sosem terjedtek ki a felsőoktatási rendszer egészére, s mindig a felsőoktatásban érdekelt körök erőteljes ellenállását váltották, illetve váltják ki. Így a kompromisszumosabb utat választó politikai beavatkozás inkább irányul arra, hogy valamifajta csökkentett szintű, középiskolába járás nélkül, vagy munka melletti középiskolába járással megszerezhető érettségit kínáljon fel a kedvezményezetteknek, mint arra, hogy az egyetemre kényszerítsen érettségi vizsga nélkülüket.

Az érettségi tehát – leszámítva a fenti kivételeket – a felsőoktatásba kerülés minimumfeltétele. Ez óhatatlanul ráirányítja a tudományos körök, az egyetemi körök figyelmét az érettségik színvonalára még azokban a rendszerekben is, ahol az egyetemek maguk szerveznek felvételi vizsgákat is; s az érettségik professzionális értelemben vett *standardizációja* irányába hat.

Jellemző, hogy az 1993 előtti időszakban, amikor a törvényességen annyi ponton próbáltak rést ütni a különböző intézmények, s többek között a hallgatóhiánnyal küzdő műszaki főiskolák mindent megtettek annak érdekében, hogy növeljék a jelentkezők számát, *nem történt kísérlet* arra, hogy érettségi nélkül, (pl. „szakirányú”, szakmunkás-bizonyítvánnyal, vagy „alkalmassági vizsgával”, esetleg „pedagógiai kísérlet gyanánt”, „0. évfolyam indításával”) érettségi nélküliek főiskolai felvételét kezdeményezzék.

Úgy tűnik tehát, hogy az érettségi jelentősége a felsőoktatásba kerülés szempontjából mind a felsőfokú intézmények tanári gárdája, mind a társadalom szemében döntő. Nem bizonyos azonban, hogy nem is lesznek olyan intézmények – pl. szakmunkás-bizonyítványra építeni kívánó szaktanfolyamok –, melyek önmagukat főiskolaként kívánnák elismertetni. Egy ilyen elismerés a főiskola-fogalom – s részben az egyetem-fogalom – hihetetlen felpuhulásával járna, óriási feszültségeket keltene ezekben a szférákban, de a munkaerőpiacon is.

Az olyan törvénymódosítások kezdeményezése, olyan kísérletek engedélyezése, mely az érettségi nélküli főiskolai felvételt teszi lehetővé, alig kezelhető *konfliktusokkal* járna a szférán belül. Ha erről az eszköztől lemond a kormányzat, az „ágazati racionalitás”-nak a színvonalvédelem érdekeinek eleget téve feltehetően valamit ajánlania kell a „társadalmi mobilitás” értékei iránt elkötelezetteknek (kormányon, kormánypártokon kívül és belül). Ez az ajánlat lehet az, hogy megkönnyítik az (bármely életkorban folytatandó) érettségihez vezető középiskolai tanulmányokra jelentkezést, illetve azok elvégzését.

Az érettségi módja

Az érettségizettek arányának alakulása

Az érettségit adó középiskolát végzettek aránya változatlanul rendkívül *alacsony*. Ha a felsőfokú intézményekben tanulók száma a jelenleg érvényesülő nyitott kapuk elvének fenntartása esetén növekszik, akkor – még erőteljes belső szelekció mellett is – növekedni fog az egyetemet, főiskolát végzettek, vagy post-secondary típusú képzettséggel rendelkezők számaránya. Ez azt jelenti, hogy a társadalmi piramis teteje szélesedni kezd, közepe viszont lényegében változatlan marad, az alsó részé alig csökken.

A magyar munkaerőpiacon azonban természetesen nem növekszik az értelmiségi pozíciók száma, hanem a korábban érettségit igénylő pozíciókat fogják mind nagyobb arányban diplomások betölteni.

Következésképpen *növekszik a társadalmi és kommunikációs távolság* a népesség iskolázatlan – azaz érettségizetlen – alsó és mind nagyobb arányban diplomázott felső csoportja között.

A források nyilvánvalóan végesek, így *politikai döntésnek* kell állást foglalnia amellett, hogy az érettségit adó intézményekbe járó diákok aránya növekedjen-e, vagy pedig a felsőoktatási intézményekbe járóké.

Az európai gyakorlat azt mutatja, hogy a szociáldemokrata, szociálliberális kormányok általában a társadalmi esélyegyenlőséget szolgáló *egységes középiskolázás* mellett szoktak állást foglalni (Setényi 1992).

Politikai elemzés nélkül, pusztán statisztikai alapon is megállapítható, hogy a középiskolai végzettség általánossá válása Európában és Észak-Amerikában mindennél *megelőzte* a felsőoktatás expanzióját. Ezzel ellentétes helyzetet csak azokban a volt gyarmati országokban lehet tapasztalni, ahol az uralkodó elit európai egyetemekre járatta gyermekeit, a népesség tömegei pedig nem jutnak középiskolához (Nemzetközi... 1985).

A nyolcvanas évek elején a fejlett országokban a felsőoktatás hallgatóinak száma húsz-harminc százaléka a középiskolai tanulókénak. Ennél magasabb arány a szocialista és harmadik világhoz tartozó országokban volt található. Utóbbi két országcsoportban tehát az érdemi (és fokozottan társadalmi-anyagi helyzettől függő) szelekciót már a középiskolába kerülés pillanatában elvégzik, így *kevésbé szelektálnak* az egyetemi felvételnél.

Az egyetlen fejlett ország az USA, ahol a felsőoktatásban hallgatók száma nyolcvan-kilencven százaléka a középiskolai tanulókénak. Ez egy korábban beindult expanzió eredménye. 1959/60-ban állt ez az arány hasonlóképpen, mint a jó húsz esztendővel későbbi Európában, azaz a felsőfokra járók akkor még csak a középfokra járók 34%-át tették ki (Nemzetközi... 1970, p. 345). A közben beindult – persze nem az elit egyetemekre, hanem a Community College-okra építő – expanzió következtében az USA-ban a felsőfokon tanulók aránya a megfelelő korcsoportban közel azonos szintre emelkedik, mint a középiskolásoké a maguk korcsoportjában. Az USA-ban lényegében *beérte* a középfokú intézmények jóval korábbi expanzióját a felsőoktatás expanziója – és nem együtt járt azzal.

A „fejlett Nyugat példája” tehát – hosszú távon nem szorosan függve attól, hogy milyen pártok voltak éppen kormányon – az, hogy először a népesség mind nagyobb százalékát juttatták teljes értékű középiskolai végzettséghez, és *utána* indult meg a felsőfok expanziója.

Magyarországon viszont a hetvenes évek második felétől alig nőtt a középiskolások s a középiskolázottak aránya, s még napjainkban is a 14 évesek alig fele tanul tovább érettségit adó iskolában, s ezt a számot az érettségiig még csökkenteni a lemorzsolódás (Andorka 1992). Ennek nyilvánvaló oka, hogy a restriktív gazdaságpolitika viszonyai között a középiskolázás kiterjesztésére döntést hozni egyetlen kormánynak sem volt lehetősége. Ugyanakkor a közelmúltban sürgető társadalmi igény keletkezett a középiskolai képzés iránt.

Az érettségit adó iskolatípusok arányának alakulása

Az érettségit adó iskolák és az érettségizettek arányának növekedése tehát mind társadalompolitikai, mind oktatáspolitikai okokból várható célkitűzés a magyar oktatáspolitikáformálók részéről. Egy ilyen célkitűzéshez feltehetően olyan eszközöket fog választani a kormányzat, mely – általános restriktív politika idején – nem jár a kiadások jelentős bővülésével és elfogadható a pedagógus szakszervezetek számára is. A nemzetközi és hazai szakirodalom több ilyen eszköz lehetőségét kínálja fel.

Olyan *finanszírozási* rendszer kialakítása, mely az érettségit adó iskolatípusokat kitüntetetten preferálja (pl. magasabb normatíva a szakközépiskoláknak, illetve komprehenzív iskoláknak mint a szakmunkásképzőknek).

A szakközépiskolává-gimnáziummá válás feltételeinek (pl. tanárok iskolai végzettsége) további pontosítása a kampányszerű, megalapozatlan táblacserék elkerülése érdekében az érdekltség növelése *a tanári továbbképzésben*.

Olyan ösztöndíj-, kollégiumrendszer teremtése, mely *az alacsonyabb társadalmi csoportokat* a hosszabb képzési idejű érettségit adó típusok választására készíti – illetve ezt lehetővé teszi számukra – utóbbi szinte megoldhatatlan, ha a fiatalok munkanélküliség kezeléseinek forrásaiból nem juttatnak erre a célra.

Az „iskolakapun belüli” tanári munkanélküliség kezelése (a csoportbontás helyett...) a lemaradó, hátrányos helyzetű tanulóknak adandó órák, *korrepetálások* tanári óraszámként történő – a jelenlegi törvényes kereteket meghaladó – elismerésével.

A munkaügyi központokban az érettségit adó (szakközépiskola-típusú) képzési formák megerősítése a *munkanélküliek* számára.

Olyan újabb normatívák kidolgozása, mely az iskolákat érdekeltté teszi a jelenlegi eszköz-, teremállomány és munkaerő jobb kihasználásában: *dolgozók* „esti gimnáziumainak” – illetve sokkal inkább „esti szakközépiskoláinak” – működtetésében.

Míndez természetesen elkerülhetetlenül azzal jár, hogy az érettségi fogalma tovább „puhul”, színvonala csökken; vagy növekszik a gyengébb eredménnyel érettségizettek száma és aránya.

Fontos kérdés, hogy az érettségit adó középiskola milyen lesz. A közoktatás-fejlesztési koncepció kormányzati tervezete *a szakközépiskola és gimnázium* típus változatlan létevel számol tovább, s ezen belül a gimnázium, mint a „felsőoktatás merítési bázisa” arányának növelését célozza. Nem fordít figyelmet arra a lehetőségre, hogy létezhetnek ugyanazon az iskolán belül párhuzamosan gimnáziumi és szakközépiskolai osztályok.

Az ilyen vegyes (szakközépiskolai és gimnáziumi osztályokat is indító) iskolák számának és arányának növelése nélkül többféle következmény várható:

- az egyetlen középiskola fenntartására képes *települések* – ha a szétválasztás merev – „logikailag” gimnázium fenntartásában volnának érdekeltek, de az alacsonyabban iskolázott népesség nyilván a szakmát adó szakközépiskolát részesítené előnyben. Így ezeken a településeken mindenképpen feszültség keletkezik;

- a *társadalmi mobilitás* preferenciájának fennmaradása mellett a gimnáziumi és szakközépiskolai osztályok egy intézményben létezése mellett igen sok érv szól, ellene annál kevesebb;
- a középfok expanziójának célkitűzése ellentmondani látszik az iskolák *lefelé terjeszkedésének* engedélyezésével. Ha a cél az, hogy a komprehenzíválódó – vagy legalábbis párhuzamos osztályokat indító – középiskolák növekvő számú tanulót fogadjanak be, akkor a leültethető tanulók számát nem célszerű csökkenteni azzal, hogy az iskolák párhuzamos osztályok helyett újabb osztályokat nyitnak általános iskolás korú hallgatók számára.

A kettős érettségi, a középfok expanziójának célkitűzése mind azt mutatja, hogy a kormánynak nem célja a középiskolát végzők számát szelekciós vizsgával csökkenteni. Ebbe a logikába nem illik bele, éppen ezért *nem is célszerű* vizsgát szervezni 18 éves kor előttre. Az az érv, hogy a tankötelezettségnek ekkor, mármint 16 éves korban van vége, nem indokolja a vizsgát (a hagyományos magyar elemi iskola végére pl. senkinek nem jutott eszébe záróvizsgát szervezni).

Az elitiskolák éppúgy pedagógiai programjuk keretében fogják elvégezni felvételi szelekciójukat, mint ahogy a párhuzamos szakközépiskolai-gimnáziumi osztályt fenntartó iskolák is szmsz-ben, pedagógiai programban rendezik majd az iskolán belüli irányítás módszereit.

Az érettségi új típusa

Ha egy kormányzat modernizációs megfontolásokból, vagy társadalmi nyomásnak eleget téve a „teljes értékű” középiskolák elvégzését szélesebb társadalmi csoportoknak teszi lehetővé, azaz tömegesíti a középfokot, akkor az érettségit mindenképpen úgy szokta alakítani, hogy csökkenjen annak szelekciós jellege, mind inkább a középiskolai tanulmányok diagnosztikus-szimbolikus záróvizsgájává váljék. Az érettségi könnyítése természetesen kiváltja a felsőoktatási szféra ellenállását, majd miután ez mindenütt eredménytelennek bizonyul: második szelekciós lépcső szervezését.

A nem szelektív középfokú rendszerekben többféle természetes könnyítés alakult ki, s ezekhez többféle második szelekciós lépcső kapcsolódik.

Az egyik szelekciós csökkentő politika-variáns szerint az érettségi csak „szimbolikus” értelemben történik egy pillanatban, az érettségi vizsga *akár több lépésben letehető*, vagy a korábbi évfázis jegyek szerint *megajánlott*.

A színvonalvédők, az egyetemek olyan szabályozásban érdekeltek, hogy az ilyen módon könnyített érettségi csak gyenge osztályzatok szerzésére, illetve megajánlására biztosítson lehetőséget.

Szelekciós csökkentő politikavariáns az is, hogy az érettségi értékelését – mármint azon tárgyaknál, ahol teszt-típusú értékelés lehetséges központi döntéssel – amit persze általában megelőz a tantárgyi szakmai szervezetekkel folytatott megállapodás – „széthúzzák” –, azaz elégséges eredményt *aránytalanul könnyen* lehet szerezni.

Az egyetemek „második szelekciós lépcsője” ebben az esetben az, hogy csak a viszonylag jobb jegyet szerzettek engedik be kapuikon.

Mіндеzen intézkedések „színvonalrontó hatása” – ami minden szelekcióellenes politika természetes következménye – nemcsak a felsőoktatásban, hanem a közoktatásban is védekező mechanizmusokat vált ki. A szelekcióellenes politika tipikus színvonalvédő intézkedése, hogy érdekeltté teszi az iskolákat: csökkentse ezt a hatást a differenciált felkészítéssel, korrepetálásokkal, speciális technikák segítségével.

A középfokú expanzió, a szelekcióellenes érettségi politika és a némileg szelektív felsőoktatás tartós egymás mellett élése Magyarországon a *többféle érettségi* kialakításának gondolatához vezetett. Ennek megvalósulása a legvalószínűbb, erre utal az 1994-es kormányprogram is.

Az érettségi-fajták különbözhetnek a tárgyak számában, vagy akár az előre kijelölt színvonalban. Az érettségi minimum követelményszintjének meghatározásakor a szaktudományos körök normadiktáló ambíciója természetesen kisebb. Az egyes tárgyakhoz rendelhető készségekről véleményt formáló pedagógiai szakmai csoportok befolyása megnő.

Az alapérettségi lebonyolításának jogáért a *helyi tantestületek* továbbra is eséllyel küzdhetnek. A magyar irodalmi érettségi standardizálása az elmúlt évben egyébként is kudarcot vallott. Az egyetemek láthatóan nem tudják elfogadni a középiskolák igencsak változatos színvonalát az esszékérdések értékelésében, épp ezért ezt a standardizációt nem is szorgalmazzák. A „készség”-központú magyar érettségi kommunikációs, fogalmazási készséget, műmegértési képességet is mér, nemcsak általános műveltséget; ekképpen ezt bármifajta standard teszt irányába elmozdítani jelentős szakmai ellenállást váltana ki. Hasonlóképpen a nem akadémikus értelemben, hanem közműveltségi értelemben vett történelemtudás mérése sem tesztekkel történik, hanem esszével vagy szóbeli kommunikációval – így a hagyományos érettségi másik kulcstárgyának belső sajátosságai sem kedveznek az alapérettségi központi standardizációjának.

Az alapszintű érettségi decentralizáltságával szemben az „*emelt szintű érettségik*” természetes módon központi standardokat követnek. A *tárgyak* száma ebben a típusban – minden efféle működő rendszer esetében – magasabb, mint az alapérettséginél. A választott tárgyakhoz képest kialakultak műszaki, közgazdasági, természettudományi, nyelvi, humán stb. típusú érettségik.

Az érettségi fajták kialakításában, s a konkrét érettségi követelmények meghatározásában már meghatározó hely jut a felsőoktatásnak, a tudományos köröknek. Az „emelt szintű érettségik” értékelése már lényegesen inkább standardizált. Az írásbelik, akár tesztek, akár esszékérdések javítása gyakran *külső vizsgáztató testületek* kezében van, melyek munkájában általában a felsőoktatás is részt vesz és amibe olykor a munkáltatóknak is bepillantásuk van.

Úgy tűnik tehát, hogy a diagnosztikus alapérettséggel és a szelektív emelt szintű érettséggel összeegyeztethető a középfok expanziója és az elit felsőoktatás igénylistája. Mivel azonban a felsőoktatás rendszere mindenütt igen különböző nivójú

intézményekből áll, a legelitebb felsőoktatási intézmények általában nem elégedhetnek meg még az emelt szintű érettségivel sem; senki nem tudja garantálni, hogy a felsőfokú intézmények vagy a munkáltatók ne támasszanak további igényeket.

A felvételi léte

Számos olyan politikai törekvés van, mely a felvételi vizsga *teljes eltörlését* kezdeményezte az elmúlt években. Ennek az érvelésnek a lényege az egyéni jogok oldaláról, hogy az iskolázás iránti társadalmi igény felfelé mozog, amit ki kell elégíteni; társadalompolitikai oldalról pedig, hogy a növekvő munkanélküliség viszonyai között, minél több embert, minél hosszabb ideig „benn kell tartani” az oktatási rendszerben. A post-secondary szektorral kapcsolatban az az érv is megjelent, hogy ez a képzési forma inkább alkalmazkodik a munkaerő-piaci igényekhez, mint a középfo-kú szakképzés.

Ha a politikai preferencia az, hogy a már középiskolát végzettek továbbtanulási arányának növelését kell biztosítani a felvételi vizsga eltörlésével, több döntési alternatíva áll elő. Az egyik, már a nyolcvanas évek elején felvázolt elképzelés a gimnáziumban érettségizettek, az elit gyermekeinek érdekét védi. E szerint a kormányzat előírhatja, hogy semmilyen felsőoktatási intézményben *semmilyen felvételi* nem tartható – a *gimnáziumban érettségizettek* alanyi jogon beiratkozhatnak a felsőoktatásba (*A közoktatás... 364*). Ez a megoldás – elsősorban a felvételizni vágyók és szüleik körében – nyilván rendkívül népszerű lenne. Ez a megoldás azonban radikálisan előbbre hozná a szelekciót, és a későbbi értelmiség bázisának kiválasztódását 14 éves korra (vagy még előbbre) helyezné. Aki ekkor nem gimnáziumba, hanem szakközépiskolába kerül, gyakorlatilag esélytelenné válik a felsőoktatásra. Ez a megoldás súlyos feszültségeket keltene több ágazatban. Először is azok az elitintézmények – mindenekelőtt az orvosi egyetemek, melyek már eddig is a gimnáziumból szelektáltak csupán – ezzel közel sem mentődnének fel a szelekció alól.

A másik oldalon viszont ma több főiskola és egyetem kifejezetten szívesen látja a szakközépiskolákból érkezetteket, hiszen egyes – elsősorban gazdasági vagy művészeti – szakközépiskolák az adott felsőoktatási intézmény szempontjából kedvező előképzést adnak. Természetesen számolni kellene a szakközépiskolában alkalmazott pedagógusok ellenállásával, az iskolatípus presztízsének radikális csökkenésével.

Amennyiben viszont a szakközépiskoláktól nem vonható meg az egyetemre jogosító érettségi adományozásának joga, akkor viszont az „érettségi felvételre jogosít – bárhova” elvének kimondása látványosan és gyakorlatilag átmenet nélkül megnövelné a felsőoktatás hallgatólétszámát. Az azonos szakágazaton belüli rangosabb intézményeket elárasztanák a hallgatók; a kevésbé rangosak viszont átmenetileg hallgató nélkül maradnának.

Az efféle kemény döntésekhez – miután azok többek között a felsőoktatási törvény módosítását is igényelnék – valószínűleg nincsen meg az elegendő erő, s szemben is állnának több szocialista és liberális oktatáspolitikus elveivel. Forráshiányos időszakban egyébként sem lehetséges az egyetemi autonómiát csökkenteni.

Valószínűbb fejlemény a „nyitott kapuk elvének” a jelen helyzetnek megfelelő változatlanul hagyása, azaz az egyetemek/főiskolák *maguk döntenék el*, hány hallgatót akarnak felvenni, és ehhez milyen szelekciót alkalmaznak. A reform arra irányulna, hogy az érettségik bizonyos eredményeit az egyetemek automatikusan elfogadják, s ezzel növekedjék a hallgatók száma.

Bizonyos, hogy a pénzügyi restrikció viszonyai között bármennyire deklarált cél is a hallgatólétszám növekedése, ennek korlátlanságát mind a kormányzat, mind az egyetemek meg akarják akadályozni, illetve a növekedéshez bizonyos bevételeket kívánnak hozzárendelni. Ha a felsőoktatás kinyílása monetáris restrikcióval egyidejűleg jelenik meg, elkerülhetetlenül együtt jár a tandíj bevezetésére vonatkozó törekvések megerősödésével.

A tandíj mint *korlátozó* tényező használata rendkívül ellentmondásos. Az egyetemre kerülők nagy tömegei eleve a társadalom felső jövedelmi harmadából származnak. A társadalmi egyenlőtlenséget csak fokozza egy olyan tandíj bevezetése, mely visszafog a felsőoktatástól; a jelzett felső harmadot viszont úgyszemint tudja visszatartani, legalábbis az első diploma megszerzésétől, illetve annak érettségi utáni megkísérlésétől. A gyengébb tanulmányi eredményhez kötött, másodévtől indítandó szelekciós célzatú tandíj viszont az önfenntartó hallgatókat hozza rendkívüli hátrányba.

Az egyetemek részéről kétféle típusú ellenérdekeltség lehetséges. Az egyik a klasszikus *színvonalvédelem*. Ez a nagyon szelektív elitintézményekben működő tényező. Ahogy azonban a kezdő évfolyamok tanítása mind alacsonyabb beosztású oktatókra, PhD-studentekre hárul, s ahogy az egyetemek elitképző tevékenysége mind inkább a PhD-szintre kerül, az egyetemek érdekeltsége a felvételi keretszámok visszafogásában mind kisebb lesz. Az egyetemi autonómiával egybekötött nyitott kapu mindenképpen az alsóbb évfolyamok színvonalromlásához, a költségesebb eszközök és módszerek kivonásához vezet az alsóbb évfolyamokról.

Noha – „a pénz a hallgatólétszámot követi” finanszírozási elvének megvalósulása esetén – az oktatók jelentős része számára a növekvő hallgatólétszám eszközeik s áttételesen jövedelmük növekedéséhez vezet; ez ma még nem tükröződik többségük véleményében. Sokan egyelőre a tudományos színvonal értékei és részben külső referenciákra ügyelő racionális megfontolások alapján – szelektál. Amint azonban – egy-két esztendőn belül – az oktatókban tudatosodik, hogy az alsóéves hallgatószám korlátlan emelésével a külső források is növekednek, ez a szempont feltehetően veszít befolyásából. A hallgatók magas számában való érdekeltség „magától” nem múlik el a felsőbb évfolyamokon sem.

A másik ellenérdekeltség természetesen *az oktatói munka növekedése, az eszköz és tanteremhiány* lehet. Ez az ellenérdekeltség azokban a rendszerekben igazán fontos, ahol az egy-egy egyetemre szánt költségvetési támogatás összege fix, és nem a hallgatói létszámot követő normatíva érvényesül – ez ma Magyarországon már nem állítható vissza.

Nem bizonyos (eufemisztikusan szólva), hogy – a főiskolai autonómia viszonyai között – azok dönthetnek akár a felvehető nagyságrendjéről, akár a belső szelekció mértékéről, akik a tényleges munkát végzik. Lehetnek olyan intézmények, ahol egy vezető csoport a források korlátlan bővítését lehetővé tevő hallgatólétszám-növelésben érdekelt, miközben annak terheit semmilyen értelemben nem viseli.

Más kérdés, hogy a hallgatói létszámnöveléstől bevételnövekedést remélni már középtávon illúziónak bizonyul: a felsőoktatásra fordítható pénzek nagyságrendje ugyanis nemzeti költségvetési szinten *nem követheti* a nyitott kapuk elve szerint robbanó hallgatólétszámot, így a gyors növekedés az egy hallgatóra eső normatíva reálértékének csökkenéséhez vezet. A jelenlegi logika a „közlegelőк tragédiája” irányába tereli a felsőoktatást.

Végképp nem valószínű, hogy a hallgatószám szabad növelésének viszonyai között *visszafejleszthetőк-átalakíthatók* lennének azok a – műszaki és agrár – főiskolák, melyek garantáltan munkanélküli diplomásokat termelnek. A felvételi nélküli bekerülés lehetősége – függetlenül a későbbi munkanélküliség rémétől – mindig sok ezer gyengébb színvonalú középiskolást fog vonzani ezekbe az intézményekbe, melyek autonómiájukra, s a „látható hallgatói igényre” hivatkozva elháríthatják az átalakításra, profilváltásra irányuló adminisztratív eszközöket és a hallgatószámot követő finanszírozás következtében anyagilag sem lehet rászorítani őket az átalakulásra.

Szamel Katalin és munkatársai javaslataikban igen meggyőzően bizonyították, hogy az állam visszavonulására a fejlődésnek csak abban a fázisában kerülhet sor, amikor a felsőoktatás struktúrájának átalakítása „már megtörtént”: ellenkező esetben az autonómia fennmaradása esetén az intézményi érdekek minden mást elnyelnek (Szamel 1990). Az 1993-as felsőoktatási törvény ezt figyelembe nem véve adta autonóm hatáskörbe a hallgatószám megállapítását.

A felsőoktatási törvény három össze nem egyeztethető logikát kapcsolt össze: autonóm hatáskörbe adta a felvételit, s ezzel a hallgatólétszám meghatározását; nem rögzítette, hogy ezeknek a hallgatóknak milyen szolgáltatás nyújtható; s ehhez a létszámhoz kötötte az állami finanszírozást.

Ezzel a felvételi szabályozással a felsőoktatási törvény olyan *csapdahelyzetet* hozott létre, mely – végső soron – a színvonal rontásában teszi érdekeltté az intézményeket, s nem ösztönzi őket a korszerű átalakulásra sem.

A felvételi módja

A legerőteljesebb felvételi szelekció közismerten az orvosi egyetemeken és – legálábbis Magyarországon – a művészeti főiskolákon van. Ennek magyarázata az, hogy az orvosi egyetemek, a művészeti főiskolák professzori gárdája, vezetése szétválaszthatatlanul integrálódott az orvos-, illetve a művész-társadalomba. Az intézményi érdek nem lehet elég erős ahhoz, hogy a professzió egészének érdekét – a zárt számot – ellensúlyozza. Érdekes tehát figyelemmel kísérnünk azokat a *szakmai törekvéseket* (munkáltatók, ipari vezetők kollégiumát, mérnök-, agrármérnök- stb. szer-

veződéseket), amelyek érdekelték az egyetemek/főiskolák hallgató-kibocsátásának visszafogásában.

Ebben az esetben valószínűleg a felsőoktatási intézmények és a végzeteket alkalmazni szándékozó intézmények individuális alkujja fogja meghatározni, hogy a szelekció felvételikor vagy intézményen belül történik-e majd.

A keményebb eszköz, mely több korábbi szakmai tervezetben felmerült, és amelynek önmagában is több fokozata lehetséges: a *Támogatott Férőhelyprogramok Rendszere (Semjén 1992)*. E tervezet a parlament kezébe adná a képzési irányok nagyságrendje fölötti döntést, s az intézmények közötti – a hallgatókért folyó – versenyre bízna, végül is mely intézmény mennyi állami támogatást kap.

Ez az eszköz azt is elősegíti, hogy azonos nemzeti jövedelem ráfordítással több hallgatót lehessen felvenni. Bármely finanszírozási konstrukció működik ugyanis, a költségek (függetlenül attól, hogy milyen arányban származnak magán- vagy közpénzekből, kvótákból vagy alapokból, más tárcáktól stb...) éppen a visszafejlesztendő agrár- illetve műszaki felsőoktatásban a legmagasabbak; ezzel szemben a keresett és könnyen konvertálható képzettséget biztosító közgazdaságtan, a bölcsészettudományok, a jog fajlagos költségigénye jóval alacsonyabb.

Ebben a rendszerben a felsőfokú intézmények érdekelték maradnak minél több hallgató megszerzésében, hiszen továbbra is így juthatnak több bevételhez, azonban át kell alakítaniuk *képzési profiljukat*. A parlamenti döntéssel diszpreferált képzési irányok – nyilván ilyen lesz a műszaki- és agrár-képzés – jóval kevesebb pénzt hozhatnak majd a főiskoláknak, melyek kénytelenek lesznek jogi, közgazdasági, stb. képzési irányok – szigorú akkreditációval minőségellenőrzött – indítására.

Ehhez a tipikusan piacszimulációs elképzeléshez – amennyiben bármilyen formában megvalósul – elkerülhetetlenül egy más felvételi logika rendelődik.

Összefoglalóan megállapíthatjuk: az egyetemre lépés korlátlan szabadsága – ha együtt jár a felsőoktatási törvényben biztosított finanszírozási rendszerrel – *konzerválja* a magyar felsőoktatás – korszerűtlennek ítélt – jelenlegi alágazati összetételét.

Érettségi és felvételi kapcsolata

Megállapíthatjuk, hogy a középfok expandálódását (s az érettségi vizsga szelekciós jellegének megszűnését) követően a felsőoktatási intézmények – illetve az őket képviselő ágazati irányítás – mindig, mindenütt szükségét látják valamiféle második szelekciós vizsga létrehozásának. Különösen igaz ez, ha pénzügyi restriktív szakaszban van az egész gazdaságpolitika.

A kétszintű érettségi megvalósulása esetén a felsőoktatási körök érdeke, hogy az intézményeikbe lépés minimum feltétele az emelt szintű érettségi legyen. Az elért eredmény viszonylag egyszerű számítógépes eljárással kifejezhető átlagszámban, pontszámban. Ez azonban megint nem csupán technikai kérdés. A lista pusztá léte – mint minden versenyvizsgáé – hátrányosan fogja érinteni az efféle listák nyilvánosságra kerülését ellenzőket.

Az eljárás módja – a tény, hogy az emelt szintű érettségi egyes tárgyai egységesen, vagy súlyozva számítanak-e – intézményi érdekeket és tudományági érdekeket egyaránt érint. Valószínűleg hasonló oktatáspolitikai vitáknak leszünk tanúi, mint a hattárgyas-kéttárgyas hozott pontszám-rendszer kapcsán, a hetvenes évek második felében.

A központilag nyilvántartott sorrenden túlmenően minden felsőoktatási intézmény, ahogy a világon mindenütt, jogosult marad majd meghatározni – akár ismeretekre, akár készségekre vonatkozó – *felvételi követelményeket*. Ezeknek a sajátlagos felvételi követelményeknek igen változatos skáláját figyelhetjük meg most is. Valószínűtlen, hogy erről az intézmények lemondanának.

Az emelt szintű érettségi eredménye akkor lesz a felsőoktatási intézmények – és a közvélemény – mind nagyobb része számára a támogatás elnyerésének mércéjeként elfogadható, ha a kormányzat keményen ellenőrzi az érettségik egységességét. Ez nyilvánvaló konfliktusokhoz vezet a tanári karok és a tanügyigazgatás/vizsgaközpont között, bármi lesz is ennek az intézménynek a neve. Ha ugyanis a tanügyigazgatás/vizsgaközpont egyértelműen felelős azért, hogy az emelt szintű érettségi jegyek mindenütt azonos tudást takarjanak, akkor a gyengébb középiskolákban nem csak a jelesen érettek száma fog radikálisan lecsökkenni, hanem *hamarosan kialakul az iskolák rangsora* aszerint, hogy alapszintű érettségit letettek közül emelt szintű érettségit hányan tettek le, s milyen eredménnyel. Már a felvételi rangsor éves publikálása is feszültségeket kelt a pedagógus szakszervezetben (hivatkozva arra, hogy különböző a „gyerekanyag”), pedig ezt a rangsort „puhítja”, hogy egyes iskolákból gyengébb felsőoktatási intézményekbe, vidéki egyetemekre szokás jelentkezni, nagyobb eséllyel, így ők relatíve jobb helyezést kapnak, mint hasonló színvonalú társaik. Egy valóban standard emelt szintű érettségi eredményeinek nyilvánosságra hozatala csak növelni fogja az ezzel kapcsolatos vitákat.

Elhangzott olyan javaslat, hogy erre már jó előre fel lehet készülni azzal, hogy *másféle mutatók alapján is készüljenek rangsorok*, pl. hogy az alapszintű érettségihez eljuttatott diákok hány százalékának szülei rendelkeznek középfokúnál alacsonyabb végzettséggel. Ez a rangsor mutatná az iskolák hatékonyságát – nem a felsőoktatás felől, hanem önmagukban, a társadalmi mobilitás, a pedagógiai munka színvonala felől tekintve.

Az egységes és standardizált emelt szintű érettségi szintjének megállapítása az oktatáspolitikai központjának legfontosabb döntései közé tartozik. Egy ilyen szintmeghatározás valójában keményebben szabályoz, mint bármilyen folyamatkontrol, vagy bármiféle részletes tanterv.

A standardizációban érdekelt körök célja az lesz, hogy *az ehhez kötődő szabályozás ne maradjon a Nemzeti Alaptanterv szintjén*, hiszen ahhoz, hogy egy központi kérdéssor összeállítható legyen, részletesen meg kell határozni, hogy mely írók, évszámok, képletek, vegyületek, állatfajok stb. ismerete képezi az országos standard részét.

Nyilván ezeknek a *követelménylistáknak* az összeállítása csak az illetékes felsőoktatási intézmények együttműködésével történik majd – amiképpen a felvételi feladat-

sorok meghatározása sem csupán az adott tárgyat tanító középiskolai tanárok szakmai ügye ma sem.

A követelményszintről szóló dokumentum, minden szakmai ill. ágazati-intézményi, tudományos mérlegelés ellenére végső soron politikai dokumentum lesz, hiszen felelős politikai döntésről van szó, arról, hogy

- a) milyen kritériumok alapján minősít az állam valakit alkalmasnak vagy alkalmatlannak további közpénzek elnyerésére;
- b) hogyan határozza meg az egyes szférák igényeihez, műveltségideáljaihoz képest a standardot; hogyan hoz ezzel előnyösebb helyzetbe egyes ágazatokat, s hátrányba másokat.

Ez a „színvonalbeállítás” és az ismeretek körének pontos meghatározása determinálni fogja az egyes iskolai ismeretkörök, tantárgyak egymáshoz való viszonyát. Ennek következtében az iskolákban nemcsak az alapfokú érettségire rásegítő speciális foglalkozások fognak kialakulni, hanem – amiképpen ma is van a felvételi előkészítésnek piaca – a középiskolák *emelt szintű érettségire előkészítő* órákat is szervezhetnek, amit szintén be lehet számítani a pedagógusok óraterhelésébe.

Az ilyen előkészítő iskolai fakultációként működtetése hivatott csökkenteni azt az ellentmondást, hogy az iskola normál tevékenysége a helyi pedagógiai program, a felsőoktatásba nem készülő tanulók igényei és képességei, vagy az iskola egyedi pedagógiai elképzelései szerint folyik; a legjobbaknak viszont központi standardoknak is eleget kell tenniük.

Ki hol tart?

Az érettségi és felvételi kapcsolatának történeti útja minden európai országban három fázisra osztható: ez az első fázisbeli teljes azonosságtól, a második fázisbeli teljes szétváláson át a harmadik fázisbeli ismételt részleges azonosságig vezet.

Az első fázisban a középiskola és az egyetem egyaránt *elitintézmény* – a középiskolát végzettek és egyetemre lépők száma közel van egymáshoz. De már a középiskolát végzettek is értelmiséginek számítanak.

A másodikban egyrészt újabb és újabb intézmények szerzik meg az érettségi adás jogát, másrészt a klasszikus középiskolát is mind többen végzik el: az egyetemek elitintézmények maradnak, illetve társadalompolitikai okokból a kormányzatok korlátozzák az egyetemre felvehetőek számát. Növekszik az érettségizettek és az egyetemi hallgatók száma közötti különbség.

A harmadik fázisban tömegével nyílnak alacsonyabb rangú főiskolák, illetve az egyetemek elit-jellege csökken, a felsőbb évfolyamokra, posztgraduális szintre szorul. Ekképpen a helyzet *differenciálódik*, mind több helyen fogadnak el felvételiként bizonyos típusú érettségiket (minthogy közben azok is differenciálódtak): változatos skálája alakul ki az érettségi és felvételi viszonyának.

Az egyetemi hallgatók és az érettségizettek száma közötti kérdés e fázisban *fejlesztéspolitikai* kérdés: előnyben részesíti-e a kormányzat, hogy a komprehenzív iskolázás középfokon általános legyen, azaz szélesíti a középfokot végzettek körét; vagy azt

tekinti fontosnak, hogy a meglévő rendszerben középfokot végzettek mind nagyobb arányban jussanak be a felsőfokba. Azaz a társadalmi piramis „közepének” vagy „felső részének” szélesítése-e a cél.

NAGY PÉTER TIBOR

IRODALOM

- ANDORKA RUDOLF (1992) Társadalmi változások és társadalmi problémák, 1940-1990. *Statisztikai Szemle* No. 4-5, pp. 301-324.
- A FELSŐ KERESKEDELMI ISKOLAI IGAZGATÓK 5. ÉRTEKEZLETÉNEK JEGYZŐKÖNYVE (1934) Bp., Tipográfiai Műintézet.
- KERESZTES-FISCHER FERENC (1934) A gyakorlati közigazgatási vizsga életbeléptetése. *Magyar Közigazgatás* No. 11.
- KERTESI GÁBOR (1995) Cigány gyerekek az iskolában, cigány felnőttek a munkaerőpiacon. *Közgazdasági Szemle* No. 1, pp. 30-65.
- A KÖZOKTATÁS ÉS A FELSŐOKTATÁS ILLESZKEDÉSE. (1983) (Összefoglaló jelentés.) In: PALOVECZ JÁNOS (ed) *A magyar felsőoktatás helyzete*. Válogatás az 1981. február 3-i PB határozatot előkészítő tanulmányokból. Bp., Oktatókutató Intézet.
- LADÁNYI ANDOR (1993) A felsőoktatás nemzeti statisztikai összehasonlítása. *Statisztikai Szemle* No. 7, pp. 553-561.
- LUKÁCS PÉTER (1991) *Színvonal és szelekció*. Bp., Educatio Kiadó.
- NEMZETKÖZI STATISZTIKAI ÉVKÖNYV, 1970. Bp., KSH, 1970.
- NEMZETKÖZI STATISZTIKAI ÉVKÖNYV, 1985. Bp., KSH, 1985.
- SEMJÉN ANDRÁS (1992) A magyar felsőoktatás fejlesztése és finanszírozása: egy reformelképzelés. *Estély* No. 6.
- SETÉNYI JÁNOS (1992) *Harc a középiskoláért*. Bp., Educatio Kiadó.

