

EDUCATIO®

PEDAGÓGIA SZOCIOLÓGIA HISTÓRIA ÖKONÓMIA PSZICHOLÓGIA POLITOLÓGIA

ISKOLÁZOTTSÁG

ISKOLÁZOTTSÁG, GAZDASÁGI FEJLETTSÉG ÉS KAPITALIZMUSMODELLEK	447	<i>Polónyi István</i>
ISKOLÁZOTTSÁG, RÉTEGEZŐDÉS ÉS ÉRTELMSÉG	469	<i>Karády Viktor</i>
AZ ISKOLÁZOTTSÁG TÉRSZERKEZETE, 2011	493	<i>Forray R. Katalin & Híves Tamás</i>
NEMEK ISKOLÁZOTTSÁGA A 2011-ES NÉPSZÁMLÁLÁS ADATAI TÜKRÉBEN	505	<i>Nagy Beáta</i>
SZAKISKOLÁSOK REKRUTÁCIÓJA	516	<i>Fehérvári Anikó</i>
AZ ISKOLÁZOTTSÁG ÉS AZ ISKOLÁZÁS	529	<i>Nagy Péter Tibor</i>

EDUCATIO[®] INTERDISZCIPLINÁRIS SZEMLE AZOK SZÁMÁRA, AKIK
AZ OKTATÁS TÁRSADALMI ÖSSZEFÜGGÉSEIT KERESIK
HUSZONKETTEDIK ÉVFOLYAM NEGYEDIK SZÁM ♣ 2013 – TÉL ♣ MEGJELENIK NEGYEDÉVENKÉNT

ALAPÍTÓ FŐSZERKESZTŐ: KOZMA TAMÁS

FŐSZERKESZTŐ-HELYETTESEK: CSÁKÓ MIHÁLY & FEHÉRVÁRI ANIKÓ

E SZÁM TANULMÁNYAIT SZERKESZTETTE: NAGY PÉTER TIBOR

LEKTORÁLTA: HARCSA ISTVÁN & NAGY PÉTER TIBOR

SZERKESZTŐBIZOTTSÁG:

BAJOMI IVÁN, BIRÓ ZSUSZANNA HANNA (*VALÓSÁG*), CSÁKÓ MIHÁLY, FEHÉRVÁRI ANIKÓ
(*KUTATÁS KÖZBEN*), FORRAY R. KATALIN, HRUBOS ILDIKÓ, LUKÁCS PÉTER,
NAGY PÉTER TIBOR, POLÓNYI ISTVÁN, SÁSKA GÉZA, TOMASZ GÁBOR (*SZEMLE*)
VEROSZTA ZSUSZANNA (*VALÓSÁG*)

SZERKESZTŐSÉG ÉS KIADÓHIVATAL: 1055 BUDAPEST, SZALAY UTCA 10-14.

TELEFON, FAX: (06-1) 235-7200

AZ EDUCATIO[®] NEGYEDÉVES FOLYÓIRAT, ÉVENTE KÖZEL HATSZÁZ OLDALON,
ÖTVEN NYOMDAI ÍVEN, MINTEGY NYOLCVAN SZERZŐI ÍV KÖZREADÁSÁRA VÁLLALKOZIK.
LAPUNK KAPHATÓ A KIADÓBAN ÉS AZOKBAN A FŐVÁROSI KÖNYVESBOLTOKBAN, AMELYEK
FOLYÓIRATOK ÁRUSÍTÁSÁVAL IS FOGLALKOZNAK ÉS ELFOGADTÁK LAPUNKAT,
ILLETVE KÖZVETLENÜL IS MEGRENDELHETŐ AZ EDUCATIO HONLAPJÁN KERESZTÜL:

[HTTP://WWW.EDU-ONLINE.HU](http://www.edu-online.hu)

ELŐFIZETHETŐ KÖZVETLENÜL A KIADÓ CÍMÉN.

AZ ELŐFIZETÉS DÍJA EGY ÉVRE 3 720 FT + POSTAKÖLTSÉG.

EDUCATIO[®]

QUARTERLY REVIEW OF SOCIAL SCIENCES

FOCUSED ON EDUCATION

EDITOR IN CHIEF: TAMAS KOZMA

THE JOURNAL IS PUBLISHED FOUR TIMES A YEAR (600 PAGES).

POSTAL ADDRESS: H-1055 BUDAPEST, SZALAY UTCA 10-14., HUNGARY

ANNUAL SUBSCRIPTION: \$ 20 / € 15 PLUS POSTAGE.

ORDERS MAY BE PLACED TO OUR POSTAL ADDRESS OR DIRECTLY THROUGH OUR WEBSITE:

[HTTP://WWW.EDU-ONLINE.HU](http://www.edu-online.hu)

PLEASE, MAKE THE CHEQUE PAYABLE TO OFI, EDUCATIO.

© Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet, 2013. Minden jog fenntartva.

ISSN 1216-3384

Felelős kiadó: az Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet főigazgatója

Olvasószerkesztő: Kocsis Lilla

Tipográfia: font.hu

Nyomdai munkák: Szerif Kiadó

E szám tanulmányainak szerzői

POLÓNYI ISTVÁN – egyetemi tanár, DE KTK, ELTE TÁTK OITK ♡ KARÁDY VIKTOR – egyetemi tanár, CEU ♡ FORRAY R. KATALIN – prof. emer., PTE ♡ HÍVES TAMÁS – tudományos munkatárs, Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet ♡ NAGY BEÁTA – egyetemi docens, BCE ♡ FEHÉRVÁRI ANIKÓ – tudományos főmunkatárs, OFI ♡ NAGY PÉTER TIBOR – egyetemi tanár, WJLF / ELTE TÁTK OITK ♡ ALBERT B. GÁBOR – egyetemi adjunktus, Kaposvári Egyetem ♡ ERCSEI KÁLMÁN – kutató-elemző, OFI ♡ NIKITSCHER PÉTER – kutató-elemző, OFI ♡ ÁDÁM ESZTER – egyetemi hallgató, DE ♡ TÖRŐCSIK MÁRIA – egyetemi tanár, PTE ♡ SZONTÁGH KRISZTINA – PHD-hallgató, PTE ♡ SIPOS NORBERT – tanársegéd, Eötvös József Főiskola ♡ BALOGH GÁBOR – tudományos segédmunkatárs, PTE ♡ KURÁTH GABRIELLA – osztályvezető, PTE ♡ NÓGRÁDI ANDRÁS – tudományos segédmunkatárs, MTA TK PTI ♡ DÓRA LÁSZLÓ – PHD-hallgató, ELTE PPK ♡ HARGITAI LILLA – PHD-hallgató, ELTE TÁTK ♡ BORBÉLY-PECZE TIBOR BORS – szakmai tanácsadó, NM ♣

(a tartalommutató folytatása)

VALÓSÁG -----	555
A kerekasztal-beszélgetés résztvevői: <i>Harcza István</i> és <i>Kovács Marcell</i> statisztikusok, <i>Jóri András</i> adatvédelemmel foglalkozó jogász-ügyvéd és <i>Tardos Róbert</i> szociológus. Moderátor: <i>Biró Zsuzsanna Hanna</i> .	
KUTATÁS KÖZBEN -----	567
Állami (és községi) fiú-középiskolák történelemtankönyv-használata a klebelsbergi korszakban (<i>Albert B. Gábor</i>) – Az érettségi eredmények mint az iskolai eredményesség lehetséges indikátorai (<i>Ercsei Kálmán & Nikitscher Péter</i>) – Út a fennmaradáshoz: egy szociális szövetkezet képzési tevékenysége (<i>Ádám Eszter</i>) – A doktoranduszok életpályáján adódó problématerületek vizsgálata (<i>Törőcsik Mária & Szontágh Krisztina</i>) – A kompetenciák mint a frissdiplomások bérét befolyásoló tényezők a Pécsi Tudományegyetem példáján (<i>Sipos Norbert, Balogh Gábor & Kuráth Gabriella</i>)	
SZEMLE -----	597
A moralitás cenzusai (<i>Nógrádi András</i>) – Világstatisztikai számok az oktatásról (<i>Dóra László</i>) – Friss adatok az oktatás helyzetéről és szerepéről (<i>Hargitai Lilla</i>) – Az expanzió vége? (<i>Borbély-Pecze Tibor Bors</i>)	
ÖSSZEFOGLALÓ/ABSTRACT -----	609

SZERZŐINKHEZ

Az Educatio® minden tárgyilagos álláspontnak helyet biztosít. Minden közleményért szerzője felel. A beérkező kéziratokat megőrizzük.

Az elfogadott kéziratok felhasználási joga négy évre a folyóirat kiadójáé. A tartalmat nem érintő kisebb változtatások, a lap arculatához való igazítás, valamint a cím módosításának jogát a szerkesztőség fenntartja.

Az elektronikusan beküldött tanulmányokkal akkor áll módunkban érdemben foglalkozni, ha azok terjedelme nem haladja meg a 35 000 karaktert. Külön kérjük mellékelni a kézirat egy-két bekezdésnyi angol és magyar kivonatát, a kulcsszavakat, a szerző fontosabb adatait (ahogyan szerzőink között definiálni szeretné önmagát) és azt az elektronikus címet, ahová a kefelevonatot kéri. Ha a dolgozat ábrát is tartalmaz, kérjük külön fájlban mellékelni a folyóirat tördelési méretének megfelelően (színes ábrákat nem közlünk), grafikon esetén az alapadatokat is kérjük. A hivatkozásokat és lábjegyzeteket a lap tipográfijának megfelelően szerkesztjük.

A kefelevonaton a szerző javításait három munkanapon belül kérjük e-mailben visszajuttatni, e határidőn túl nem áll módunkban szerzői javításokat elfogadni. Jelentősebb változtatásokra ilyenkor már nincs mód.

ISKOLÁZOTTSÁG, GAZDASÁGI FEJLETTSÉG ÉS KAPITALIZMUSMODELLEK

EBBEN AZ ÍRÁSBAN¹ AZ OKTATÁS STRUKTÚRÁJÁNAK és az iskolázottságnak a gazdaság fejlettségével való kapcsolatát igyekszünk elemezni nemzetközi összehasonlító vizsgálat segítségével. Az elemzés lényege, hogy az európai kapitalizmustípusok szerinti országcsoportok oktatási és iskolázottsági jellemzőit hasonlítjuk össze Harbison és Myers egy '60-as évekbeli modelljének (indikátorainak és kompozit indexének) némileg korrigált és néhány további indikátorral kiegészített változata segítségével,² azzal a céllal, hogy rávilágíthassunk a poszt-szocialista országok néhány oktatási és iskolázottsági sajátosságára.

Az oktatás és a gazdasági fejlettség

Az emberi erőforrás fejlettségének – s azon belül meghatározóan, bár nem kizárólagosan az oktatásnak – gazdasági szerepét már a klasszikus közgazdász Adam Smith³ is hangsúlyozza. A 20. században azután az emberi beruházásnak a jövedelmekkel és a fizikai tőkeképződéssel való összefüggésének elemzéseért 1979-ben Nobel-díjjal tüntetik ki Theodore W. Schultzot, aki megállapítja, hogy a munkakerő gazdasági szerepében meghatározó jelentőségű emberi tudás egy hosszú, költ-

1 A szerző köszönettel tartozik Nagy Péter Tibor és Sáska Géza tanácsaiért, javaslataiért.

2 Hangsúlyozni kell, hogy nem a Harbison-Myers vizsgálat megismétlése a célunk, hanem pusztán az abban a vizsgálatban használt indikátorokat – néhány újabb adattal kiegészítve – használjuk arra, hogy az egyes országcsoportok iskolázottsági sajátosságait megpróbáljuk azonosítani.

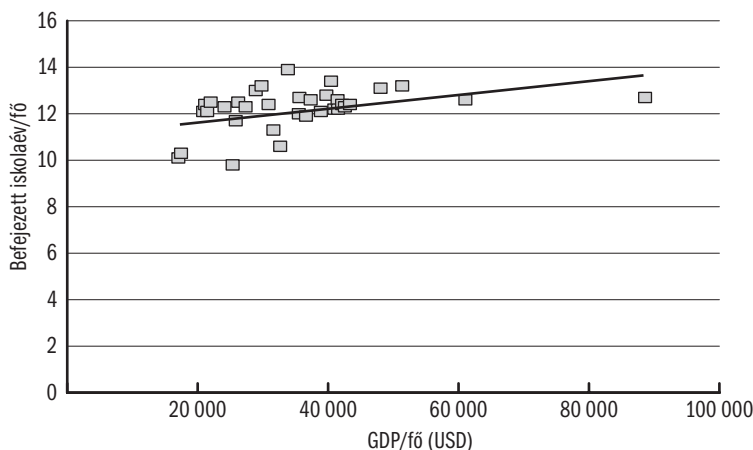
3 Közismert Adam Smith megállapítása, miszerint: „Költséges új gépet azért állítunk üzembe, mert azt várjuk, hogy különleges munkájával, amit teljes elavulásig végez, nemcsak megtéríti nekünk a ráfordított tőkét, hanem ezen felül még meghozza legalábbis a szokásos profitot. Ilyen költséges géphez hasonlíthatjuk az olyan embert, aki sok munkát és időt áldoz, hogy kitanuljon valami különleges készséget és szaktudást igénylő mesterséget. Azt várjuk, hogy a munka, amit magtanult, az egyszerű munka béréen felül megtéríti a tanulásra fordított összes költséget, és ezen felül meghozza egy a költségösszeggel egyenlő nagyságú tőkének legalábbis a szokásos profitját.” (*Adam Smith 1992:110.*) De Smith igen részletesen elemzi a tőke fajtáit is, s ezek között felsorolja a lakosság gazdaságilag hasznos tudását is. Mint írja: „a tudás és készség az illető személy vagyonának egy része, de egyben része ama társadalom vagyonának is, amelyhez a személy tartozik. A munkás fokozott egyéni kiképzését ugyanúgy foghatjuk fel, mint a munkát megkönnyítő és megrövidítő gép, vagy szerszám beszerzését; bizonyos kiadást jelent ugyan, de ez profittal együtt megtérül.” (*Adam Smith 1992:143.*)

séges folyamat eredményeképpen alakul ki, amely leginkább a beruházási folyamathoz hasonlít.⁴

A gazdasági fejlődés és az iskolázottság között elég egyértelmű együttmozgás van, ha a fejlett (OECD) országok egy főre jutó GDP-je és az átlagos iskolázottságuk közötti összefüggést nézzük a korreláció 0,4115 (a 2011-es adatok alapján).

Ugyanakkor ezzel nem igazán tudunk sokat mondani a poszt szocialista országok iskolázottsági jellemzőiről.

1. ábra: Az OECD országok gazdasági fejlettsége és iskolázottságuk közötti kapcsolat, 2011



Forrás: Saját számítás, *Education at a Glance 2013* adatai alapján.

Az iskolázottság és a gazdasági fejlettség nemzetközi összehasonlítása

Az elemzések egy másik iránya nemzetközi összehasonlításokkal igyekezett az oktatás gazdasági szerepét vizsgálni. Frederick Harris Harbison és Charles Andrew Myers tanulmánya az emberi erőforrás fejlettségének mutatószámait és a gazdasági növekedés között igyekszik összefüggést keresni. Véleményük szerint az emberi erőforrások fejlesztése:

- elsősorban a gyermekek, fiatalok szervezett oktatása és nevelése útján megy végbe,
- másik formája a munkaközbeni tapasztalat és tudásszerzés,
- harmadik formája pedig az önálló művelődés, tanulás.

Ezenkívül az emberi erőforrások kialakításához az egészségügy és a táplálkozás javítása is hozzájárul (de ezek csak közvetve hatnak a tudásra és a képzettségre, így elemzéseikben ezeket jórészt mellőzik) (*Harbison & Myers 1964*).

⁴ Schultz öt fő kategóriába sorolja az emberi képességeket növelő tevékenységeket: 1) az egészségügyi létesítmények és szolgáltatások – amelyek az emberek élettartamát, erejét, állóképességét, vitalitását és életképességét befolyásolják; 2) a munka közbeni képzés; 3) a formális, szervezett, elemi, közép- és felsőfokú oktatás; 4) a felnőttképzési programok; 5) az egyének és családok vándorlása a változó munkalehetőségekhez való alkalmazkodás érdekében. (*Schultz 1983:48.*)

Harbison és Myers tehát az ekkor kibontakozó emberi tőke teóriával összhangban az azt alkotó, meghatározó tényezők gazdasági fejlesztő hatását feltételezik. A szerzőpáros megállapítása szerint a gazdaság és általában a társadalom fejlődése igen szoros oksági kapcsolatban áll a tudás felhalmozódásával, azonban számszerűsítésük csak igen pontatlanul valósítható meg (lényegében a pontos számszerűsítés reménytelen). Ezért a spekulatív számítások helyett ők konkrétan megragadható mutatók csoportjával igyekeztek jellemezni a népesség tudásfelhalmozódását.

A gazdasági fejlettséget három mutatóval mérik:

- az egy főre jutó nemzeti jövedelem,
- a mezőgazdasági dolgozók aránya az egész népességhez, és
- az 5–14 évesek hányada a népességben.

Az emberi erőforrások jellemzésére használt mutatóik:

- egyik része a szakemberekkel való ellátottságot méri (pl. 10 000 főre jutó tanárok, 10 000 főre jutó orvosok, fogorvosok száma stb. – az oktatás, a technikai fejlettség és a jólét színvonalát érzékeltető mutatószámok),
- a mutatók másik része az oktatási ellátás általános szintjét érzékeltetik (pl. beiskolázási hányad alap-, közép- és felsőfokon, a felsőfokú oktatás néhány strukturális mutatója: a műszaki és természettudományos képzés valamint a humán és jogi fakultásokon tanulók aránya),
- s végül egy mutató, ami az oktatásra fordított erőforrásokat méri (a nemzeti jövedelem oktatási célra fordított hányada).

75 ország adataival végzett korrelációs számítással határozták azt meg, hogy mely emberi erőforrás-mutató, mely gazdasági színvonal-mutatóval áll legszorosabb kapcsolatban. Létrehoztak egy összetett indexet (composite index), amely az egyes országok legfontosabb besoroló mutatója lesz és amely a legszorosabb korrelációt mutatja a gazdasági fejlettség mutatószámaival. Ez az – emberi erőforrás fejlesztését (az oktatást) jellemző összetett mutató – kompozit index két mutató: a középfokon tanulók és a felsőfokon tanulók hányadának olyan összege, amelyben az utóbbi ötszörös súllyal szerepel.

A vizsgált 75 országot az összetett index alapján 4 szintre osztották és így mutatták be a gazdasági színvonal és az emberi erőforrásokat jellemző mutatók közötti összefüggéseket. (Lásd a mellékletben.) (Az egyes szintekbe tartozó országok csoportátlagai jól kifejezik a gazdaság és az iskolázottság mutatószámainak összetartozó értékeit.)

- Az I. szintben Afganisztán és Haiti mellett kizárólag afrikai országokat találtak,
- a II. szintben gazdaságilag valamivel magasabb szinten álló afrikai, arab, ázsiai és latin-amerikai országok voltak,
- a III. kategória igen vegyes, itt szegény és közepesen fejlett országok egyaránt megtalálhatók voltak (pl. India, Chile, Mexikó, Görögország, Lengyelország, Magyarország, Olaszország, Norvégia stb.).
- a IV. szintbe zömében a gazdaságilag legfejlettebb országok kerültek (USA, Svédország, Finnország, Szovjetunió, Argentína, Spanyolország stb.).

Végül is a csoportosítás elég sok ellentmondást hordoz, és az összetett index gyakorlatilag igen kevés segítséget nyújt a tájékozódáshoz. A dolog haszna elsősorban abban határozható meg, hogy némi eligazítással szolgálhat az országok számára a helyes fejlesztési stratégia kialakításához.

Megállapították, hogy

- a legalsó I. szintről való előrelépés nagyjából a nemzeti jövedelem megkétszereződését és a közép- és felsőfokú oktatási erőfeszítések megkétszereződését kívánja,
- a II. és III. csoport közötti átmenetnél is az oktatás fejlődése a gyorsabb,
- a III.-ból a IV. csoportba való átlépésnél a gazdasági fejlődés mértéke nagyobb (a nemzeti jövedelem megháromszorozása az oktatási erőfeszítések megkétszereződésével kell együtt járjon).⁵

Fontos persze hangsúlyozni, hogy a korrelációs számítások természetéből adódóan nem tisztázható, hogy az egymással kapcsolatban álló tényezők közül melyik az ok és melyik az okozat. Harbison és Myers nem is törekszik erre – viszont hangsúlyozzák, hogy a gazdasági fejlődés és az emberi tényezők, az emberi erőforrások fejlődése csak együttesen, mintegy kéz a kézben mehet végbe.⁶

Meg kell jegyezni, hogy a humán indikátorok és az ökonómiai indikátorok közötti korreláció vizsgálatát használó módszerek abba a problémába ütköznek, hogy a különféle emberi tényezőt jellemző mutatók, csak bizonyos gazdasági szintig rendelkeznek szignifikanciával. Az ilyen mutatók túlnyomó többsége ugyanis – mint pl. az írástudatlanok száma, az alsó fokú tanulók korosztályi aránya, vagy az egy főre jutó napi kalóriefogyasztás – a fejlődés egy szintjéig szignifikánsan összefügg a gazdasági fejlődéssel, egy határ után azonban „telítődnek”, és megszűnik az összefüggés. Más mutatók viszont a fejlődés adott szintjéig alig mutatnak valamilyen szignifikanciát, majd e szint felett alapvető mutatóvá válnak. Ezek az összefüggések egyben az emberi erőforrást alkotó, befolyásoló tényezők szerkezeti összefüggésének jelentőségére is felhívják a figyelmet.

⁵ Mándi Péter (1975:46).

⁶ Legalább lábjegyzetben hozzá kell fűzni, hogy *Jánossy Ferenc* (1963) munkáiban ugyancsak a fejlettség gazdasági mutatóit elemzi, s a gazdasági fejlettséget naturális egységekben kifejezhető mutatók (16 fő, és 8 pótmutató) rendszerével igyekszik megragadni. Jól megválasztott mutatók esetében a különböző fejlettségű országok sorából képzett skála olyan „középvonalat” alkot, amelyből az egyes országok fejlettségi (nemzeti jövedelem) szintje leolvasható. Mint *Holló Mária* (1974) megállapítja: „Nincs elvi különbség aközött, hogy a fejlettségi szint jelzésére »gazdasági« vagy »humán« mutatókat választunk.” Közömbös, hogy a termelés, a termelő fogyasztás, vagy a munkaerő oldaláról világítják meg e mutatók fejlettségét – csak az a lényeg, hogy a kiválasztott jellemzők a tanulmányozott fejlettségi intervallumban a fejlődéssel szoros korrelációban változnak. Arról van tehát szó, hogy a különböző (humán és gazdasági) mutatók ugyanazt a fejlettséget jellemzik, csak más-más oldalról. A gazdasági és társadalmi fejlődés egyetlen komplex folyamat, amelynek egy-egy vetülete a fejlettség egy-egy mutatója.

Későbbi könyvében Jánossy így ír: „A döntő összetevő mindenkor a munkaerő fejlődése, és ezért valamely ország gazdasági fejlődése végső soron – vagyis hosszú távon – a munkaerőben rejlő adottságok kibontakozásától függ, hiszen a társadalom ... végül mindig újból és újból előteremti a munkaerő mindenkori fejlettségi szintjének megfelelő termelési eszközeit. A népesség adott fejlettségi szintjét el nem érő, elavult termelési eszközök átmenetileg visszafoghatják ugyan a termelés színvonalának emelkedését, de a fejlődés menetét hosszú távra csak az esetben befolyásolhatják, ha az inadekvát állapot oly soká tart, hogy lefékezze magának a munkaerőnek a fejlődését is.” (*Jánossy 1966.*)

Vizsgálatunkban igyekeztünk ezt az összefüggést annyiban figyelembe venni, hogy a '60-as években használt indikátorok azon részét, amelynek a relevanciája csökkent kihagytuk, s helyettük olyan indikátorokat illesztettünk elemzésünkbe amelyeknek kézenfekvő a relevanciája.

Kapitalizmusmodellek és az iskolázottság

Jelen írásban nem célunk a Harbison-Myer számítás megismétlése, azonban az indikátoraikkal – kiegészítve azokat néhány iskolázottsági mutatóval –, valamint a mutatószámuk számításának felhasználásával megvizsgáljuk a különböző (európai) kapitalizmusmodellek jelenlegi oktatási és iskolázottsági ismertetőjegyeit, összehasonlítva azokat a posztoszocialista országok hasonló jellemzőivel.

Kapitalizmusmodellek

A közgazdasági teóriák a piacgazdaságot, a kapitalizmust nagyjából egységes modellek feltételezik ugyan, de az állam beavatkozásának mértéke és több intézményi jellemző miatt gyakran megkülönböztetnek liberális piacgazdaságot, illetve koordinált piacgazdaságot (*Farkas 2011a*). Később, különösen a globalizáció kiszélesedése nyomán megjelentek olyan megközelítések, amelyek több kapitalizmusmodellt azonosítottak, talán legismertebbek *Amable (2003)* és *Sapir (2006)* illetve magyarul *Andor (2008)* és *Artner (2011)* munkái.

Artner (2011) *Andor (2008)* tipológiája nyomán a következőképpen jellemzi az egyes modelleket.

Az *angolszász modell*, amelyet a közgazdasági liberalizmus, a laissez-faire elv jellemez, ami a múlt század '30-as évek válsága, és Keynes munkássága óta számos állami beavatkozással – közte szociális beavatkozással – is kiegészül. „A jólét újraelosztásának szempontja másodlagos a nyereségmaximalizálással szemben. Ennek megfelelően a munkavállalókat kevés szabály védi.” (*Artner 2011*).

Az *északi modell*, amelyet igen jelentős állami beavatkozás (jövedelemközpontosítás) jellemez. Mint *Artner (2011)* írja: „Szociáldemokrata indíttatás, jövedelemközpontosító, teljes foglalkoztatásra törekvő rendszer, erős szakszervezetekkel, országos érdekegyeztetéssel, magas szintű adóztatással, szolidáris bérpolitikával (minimális bérkülönbségek), ingyenes oktatással és egészségüggyel, fejlett munkügyi ellátó- és továbbképző rendszerrel.”

A *kontinentális modell* „kereszténydemokrata indíttatású, a középosztály jólétét (az elért jóléti szintek megtartását) célzó (nem egalitárius) modell. Fejlett, de nem univerzális jóléti állam, korporatizmus (pl. a dolgozók képviselői részt vesznek a vállalati felügyelőbizottságban), erős ágazati szakszervezetek, kollektív szerződések.” (*Artner 2011*).

A *mediterrán modell* „az országok félperifériás jellege miatt, a jóléti rendszerek (formája, teljesítménye) igen vegyes képet mutat. Többnyire alacsony foglalkozta-

tási szint, kiterjedt szürkegazdaság jellemzi őket. A munkavállalók jogi védelme erős, a szegénység kockázata azonban a munkanélkülieket célzó ellátórendszerek viszonylagos gyengesége miatt magas. Az adózás szintje közepes.” (Artner 2011.)

Sapir (2006) a fenti négy modellt a hatékonyság és a méltányosság koordináta-rendszerében értelmezi, illetve mutatja be.

2. ábra: A négy európai modell

		HATÉKONYSÁG	
		Alacsony	Magas
MÉLTÁNYOSSÁG	Magas	Kontinentális	Északi
	Alacsony	Mediterrán	Angolszász

Forrás: Sapir (2006).

A fentiekben túl még megkülönböztetik a japán modellt⁷ is – ez azonban jelen munkánkban kívül esik vizsgálatunk látókörén.

A posztszocialista országokat gyakran megpróbálják ezekbe a kategóriákba besorolni,⁸ de nem ritkán külön modelliként azonosítják. Például Farkas (2011a) közép- és kelet-európai klaszterként illetve közép- és kelet-európai modelliként (Farkas 2011b).

Ebben az írásban a (fejlett) posztszocialista országokat külön modelliként kezeljük, s éppen azt igyekszünk megvizsgálni, hogy a Harbison-Myers indikátorok segítségével milyen különbségek mutathatók ki ezen országok, s a többi modellel tartozó OECD országok iskolázottsága között.

Az indikátorok

A korábban látott indikátorokat az alábbiak szerint vettük figyelembe, alkalmazkodva az elérhető adatokhoz:

- Bruttó nemzeti termék egy lakosra vetítve (\$/fő), (az *Education et a Glance* összehasonlítható adatait figyelembe véve).

⁷ Artner (2011) szerint a japán modell jellemzői: „liberális demokrata indíttatás, tartós, biztos foglalkoztatás, senioritás, hosszú távú tervezés, a családra, hierarchiára, lojalitásra, függőségre épülő történelmi-kulturális alapzat (konfucianizmus, sintóizmus, buddhizmus, önfegyelem), a szakszervezetek és munkaadói szervezetek is vállalatonként szerveződnek (korporatív rendszer – állam és nagytőke partnersége)”.

⁸ Mint Artner (2011) írja, André Sapir a kelet-európai országokat a következőképpen sorolja be:

- Magyarország kontinentális (az alacsony foglalkoztatás miatt hatékonytalan, de szolidáris);
- Lengyelország, Szlovákia mediterrán („sem nem elég hatékony, sem nem elég igazságos”);
- Észtország, Lettország, Litvánia (angolszász);
- Csehország, Szlovénia (északi).

Andor szerint viszont a balti országok az angolszász („neoliberális”) modellt honosították meg, de Szlovéniát „neokorporatista”-ként implicite a kontinentális modellhez sorolja, a négy visegrádi országot (Lengyelországot, Csehországot, Szlovákiát és Magyarországot) pedig a két csoport közé helyezi. Ezek Szlovéniánál „neoliberálisabbak” (a külföldi tőke nagyobb szerepe miatt), munkaerő-piaci viszonyaik és jóléti rendszereik azonban a baltiakénál fejlettebbek. (Artner 2011.)

- A mezőgazdasági aktív népesség arányát kihagytuk vizsgálatunkból, mivel ennek már alig van relevanciája a vizsgált országok esetében.
- 10 000 főre jutó tanárok, tanítók száma – ezt az indikátort az A típusú „tanárképzés, oktatástudomány”⁹ végzettséggel rendelkező 25–64 éves népesség 10 000 főre vetített létszámával helyettesítettük.
- 10 000 főre jutó mérnökök és természettudományos szakmájúak száma – ezt az indikátort az A és B típusú mérnök és természettudományos végzettséggel rendelkező 25–64 éves népesség 10 000 főre vetített létszámával helyettesítettük.
- 10 000 főre jutó orvosok, fogorvosok száma.
- Beiskolázási hányad:
 alapfokú beiskolázási hányad: az 5–14 éves részvételi aránnyal vettük figyelembe, bár ennek a mutatónak – a további három beiskolázási mutató mellett – már nincs igazán relevanciája, mivel minden fejlett országban telítődést mutat, alap- és középfokú beiskolázási hányad: a 15–19 éves részvételi aránnyal vettük számításba,
 középfokú beiskolázási hányad,¹⁰
 felsőfokú beiskolázási hányad.¹¹
- A felsőoktatás strukturális jellemzői:
 a természettudományos és a műszaki fakultásokon tanulók hányada,¹²
 a humán és jogi fakultásokon tanulók hányada.¹³
- Oktatási célokra fordított intézményi kiadások a nemzeti jövedelem százalékában.
- A fenti adat mellett figyelembe vettük az oktatási célokra fordított intézményi kiadásokból a közösségi forrásokat is a GDP arányában (%).¹⁴
- Az 5–14 éves népesség hányada a népességben. Ez a mutató – más előjellel ugyan, mint a '60-as években – továbbra is fontos, mivel demográfiai folyamatok (a termékenység csökkenése) nyomán jelentős korosztályi létszámcsökkenésnek vagyunk tanúi a legtöbb fejlett országban, aminek a ráfordításokra gyakorolt hatása nem közömbös.

A fenti, eredeti Harbison-Myers indikátorokhoz közel eső jelzőszámokat kiegészítettük az iskolázottság két mutatójával is:

- A 25–64 éves népesség iskolázottsági szerkezetének eloszlása – az iskolázottság négy csoportja között, amelyek: i = elemi iskolai (általános iskola alsó tagozatot végzett) vagy annál alacsonyabb, ii = alsó középfokú (általános iskolai felső tago-

9 Itt a „tanárképzés, oktatástudomány” az Educatio at a Glance „Educatio” végzettségét takarja.

10 Az „Upper secondary graduation rates” adataival vettük számításba.

11 First-time graduation rates from tertiary-type A adataival vettük figyelembe.

12 Az „Engineering, manufacturing, construction, science, life sciences, mathematics and statistics és computing (Tertiary-type A and advanced research programmes)” részvételi arányával vettük figyelembe.

13 A „Humanities, arts, education, social sciences, business and law (Tertiary-type A and advanced research programmes)” részvételi arányával vettük számításba.

14 Ez az eredeti Harbison-Myers indikátorok között nem szerepelt, de az európai oktatási rendszerek elemzéseknél fontosnak ítéltük, ezért kiegészítésként felvettük az indikátorok közé.

zatot végzett),¹⁵ iii = középfokú iskolát (szakiskolát, szakközépiskolát vagy gimnáziumot) végzett, iiiii = (középfokú) posztsekundér vagy felsőfokú végzettségű.

- A 25–64 éves népesség kumulált iskolázottsága – az iskolázottságot öt csoportba sorolva: i = elemi iskolai (általános iskola alsó tagozatot végzett) vagy annál alacsonyabb, ii = alsó középfokú (általános iskolai felső tagozatot végzett),¹⁶ iii = középfokú iskolát (szakiskolát, szakközépiskolát, vagy gimnáziumot) végzett, iiiii = (nem felsőfokú) posztsekundér végzettségű, v = felsőfokú végzettségű.¹⁷

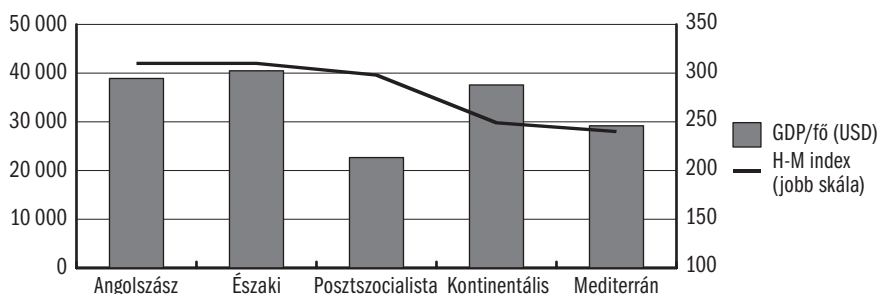
Az eredeti indikátorok kiegészítésével az volt a célunk, hogy az – eredetileg a '60-as években használt – indikátorokat és mutatókat relevánssá tegyük az ezredforduló éveire is.

Az indikátorok és mutatók '90-es évek végi (1998) valamint a 2000-es évek második évtizede legelejének (2011) értékeit használtuk¹⁸ a vizsgálat során.¹⁹

A gazdasági fejlettség és a Harbison-Myers index alakulása

Az adatok szerint az angolszász modellbe tartozó országok átlaga alapján számított Harbison-Myers-féle összetett index a legmagasabb, bár nem jelentősen több, mint a második északi modellé – és a mediterrán modell országaié a legalacsonyabb, bár ez alig tér el a kontinentális modell országainak átlag indexétől.

3. ábra: A Harbison-Myers-féle összetett index és az egy főre jutó GDP – az egyes európai kapitalizmusmodellekbe tartozó országok átlaga, 2011



Forrás: Saját számítás.

15 Az Education at a Glance meghatározásaival: i = Pre-primary and primary education, ii = Lower secondary education, iii = ISCED 3C + ISCED 3B + ISCED 3A, illetve iiiii = Post-secondary non-tertiary education + Tertiary education Type B + Tertiary education Type A + Advanced research programmes.

16 Az Education at a Glance meghatározásaival: i = Pre-primary and primary education, ii = Lower secondary education, iii = ISCED 3C + ISCED 3B + ISCED 3A, illetve iiiii = Post-secondary non-tertiary education + Tertiary education Type B + Tertiary education Type A + Advanced research programmes.

17 Az Education at a Glance meghatározásaival: i = Pre-primary and primary education, ii = Lower secondary education, iii = ISCED 3C + ISCED 3B + ISCED 3A, iiiii = Post-secondary non-tertiary education + Tertiary education Type B, v = Tertiary education Type A + Advanced research programmes.

18 Az adatok forrása az Education at a Glance 1998 és az Education at a Glance 2012 és 2013. Ezek mellett a hiányzó adatokat az Eurostat adatbázisából, valamint az UNESCO adatbázisából egészítettük ki.

19 Az adatok nagyobbik része csakugyan 2011-es illetve 1998-as, de egyes esetekben 2010-es illetve 1999-es adatokat is kénytelenek voltunk – adathiány miatt – használni, így a '90-es évek végi és a 2000-es évek második évtizedének letelej azonosítás valamivel helytállóbb.

Az 1999. és a 2011. évet együtt vizsgálva, mindkét évre igaz, hogy a posztoszocialista modell indexe nagyobb, mint a mediterrán és kontinentális modellé, és kisebb, mint az angolszász és északi modellé, de míg a '90-es évek végén a posztoszocialista országok indexe inkább a kontinentális országokéhoz esik közelebb, addig a 2010-es években viszont az északi országokéhoz.

1. táblázat: A Harbison-Myers-féle összetett index – az egyes európai kapitalizmusmodellekbe tartozó országok átlaga, 1998 és 2011

	Bruttó nemzeti termék egy lakosra vetítve (\$/fő) – 1998	Harbison-Myers féle összetett index 1998	Bruttó nemzeti termék egy lakosra vetítve (\$/fő) – 2011	Harbison-Myers féle összetett index 2011
Angolszász	26 017	286,5	38 902	310,2
Északi	26 648	262,4	40 478	310,0
Kontinentális*	30 029 (25 268)	194,1	47 003 (37 568)	249,4
Mediterrán	19 448	184,5	29 186	240,4
Posztoszocialista	11 938	198,2	22 660	298,2

* Aki készített már ilyen összehasonlítást tudja, hogy Luxemburg gazdasági adatai jelentősen eltorzítják az átlagot, miután ennek az országnak az egy főre jutó GDP-je nagyjából kétszer-két és félszer akkora, mint a vele egy csoportban szereplő többi országé. Ezért itt zárójelben megadtuk a Luxemburg nélküli átlagot is. (Ugyanez a torzító hatás lényegesen kevésbé tapasztalható az oktatási és az iskolázottsági adatok esetében.)

Forrás: Saját számítás.

Szembetűnő, hogy az angolszász és az északi modell nagyjából azonos egy főre jutó GDP mellett azonos indexet produkál, s mind a posztoszocialista, mind a mediterrán, különösen a 2010-es években, jelentősen kisebb fajlagos GDP mellett nyújtanak viszonylag magasabb indexet, azaz beiskolázási arányokat.

Úgy is mondhatjuk, hogy miközben a posztoszocialista modell gazdasági teljesítménye elmarad az európai kapitalizmusmodellek mindegyikétől, azonközben beiskolázási arányaik megközelítik azok közül a legmagasabbakat. Ha azt is hozzátesszük, hogy ez lényegében a posztoszocialista modell kialakulásától (a rendszerváltozástól) így van, akkor azt állapíthatjuk meg, hogy ez a modell a magas Harbison-Myers index, azaz a magas beiskolázási hányadok ellenére (vagy inkább mellett, hiszen az ellenére azt feltételezi, hogy a kettő között ok-okozati összefüggés van) alacsony gazdasági teljesítményt nyújt.

Más oldalról viszont lényegesen árnyaltabb – és a posztoszocialista országokra nézve kedvezőbb – képet kapunk ha megvizsgáljuk a több mint tíz év alatt bekövetkezett gazdasági gyarapodást és az index növekedését országcsoportonként.

Azt állapíthatjuk meg, hogy miközben a posztoszocialista országokban a legnagyobb a Harbison-Myers index növekedése, ugyanezen országcsoportban legnagyobb a gazdasági fejlettség növekedése is. Tehát miközben az index 1,4-szeresére nőtt, az egy főre jutó GDP 1,9-szeresére emelkedett. Ha feltételezünk a kettő között valamilyen összefüggést, akkor azt mondhatjuk, hogy a posztoszocialista

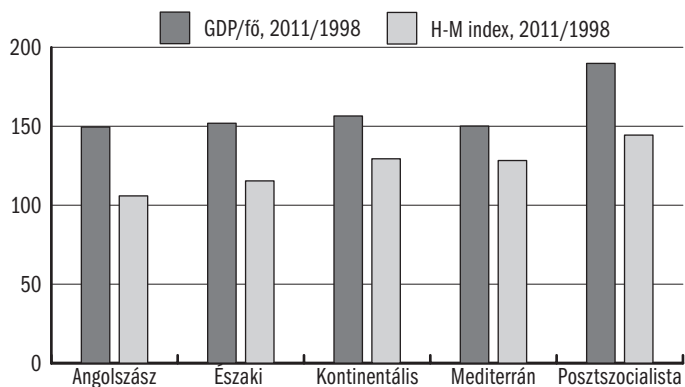
országcsoporthoz magasabb index növekedése (magasabb beiskolázási arány növekedése) magasabb gazdasági növekedési ütemmel járt együtt a vizsgált évtizedben.

2. táblázat: A gazdasági fejlettség és a Harbison-Myers-féle összetett index növekedése 1998 és 2011 között, az egyes európai kapitalizmusmodellekbe tartozó országok csoportjaiban (%)

	Bruttó nemzeti termék egy lakosra vetítve (\$/fő) 2011/1998	Harbison-Myers féle összetett index 2011/1998
Angolszász	150	105,9
Északi	152	115,4
Kontinentális*	157 (149)	129,4
Mediterrán	150	128,3
Posztszocialista	190	144,4

* A zárójeles érték Luxemburg nélkül számolva.

4. ábra: A gazdasági fejlettség és a Harbison-Myers-féle összetett index növekedése 1998 és 2011 között – az egyes európai kapitalizmusmodellekbe tartozó országok csoportjaiban



Ha hiszünk az oktatás gazdaságfejlesztésre gyakorolt pozitív hatásában, akkor azt kell megállapítanunk, hogy a posztszocialista országok oktatásfejlesztési erőfeszítései nem voltak hiábavalók (persze a tőkebefektetésektől nem függetlenül).²⁰

²⁰ Az oktatás és a gazdaság közötti kapcsolatot itt alapvetően Jánossy Ferenc elképzelésének megfelelően értelmezzük, amelynek lényege, hogy az oktatás mint a szakmastruktúra meghatározója a foglalkoztatási és a munkahelyi struktúrával együttesen, azokkal kölcsönös kapcsolatban határozza meg a gazdasági fejlődést (Jánossy 1996). A szakmastruktúra alakításában alapvető szerepe van az oktatásnak, a képzésnek. A szakmastruktúra – az oktatás – húzóerőként történő értelmezése azonban korántsem egyértelmű. Holló Mária így fogalmaz: „A fejlődés a népgazdaság egészének és ezen belül a munkaerőnek folyamatos strukturális változásán keresztül megy végbe ... A tervszerű beavatkozás – főként a munkaerő fejlesztésének oldaláról – gyakran szükséges. De a beavatkozás nem a fejlődés gyorsításához, hanem az optimális struktúra folyamatos biztosításához kívánatos.” „Ha a munkaerő szakmai és képzettségi összetétele nem tart lépést az ország egészének fejlődésével, akkor ez a strukturális lemaradás fékező erővé válhat ... De ha már a munkahelystruktúra és a szakmastruktúra összhangja helyreállt, akkor az oktatás és a szakképzés volumenének fokozásával sem lehet többé nagyokat előreugrani a fejlődésben. Fokozott oktatási ráfordítással a fejlődés üteme alig gyorsítható...” (Holló 1974).

A beiskolázási arányok alakulása

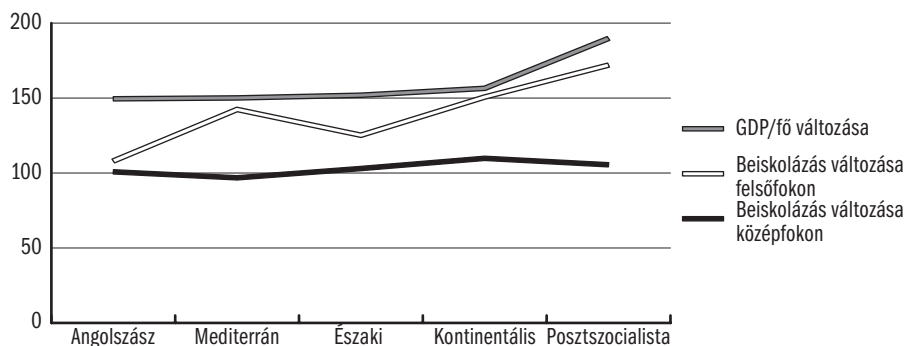
A Harbison-Myers index – számítási módjából adódóan – az adott országcsoport oktatási részvételi hányadát jellemzi. Érdemes tehát kissé részletesebben megvizsgálni a beiskolázási arányok alakulását az egyes országcsoportokban.

Az adatok alapján azt állapíthatjuk meg, hogy az alapfokú iskolázottság nem változik – hiszen mindegyik vizsgált országcsoportban ezen az oktatási szinten maximális, teljes a beiskolázás.

Ugyanakkor a középfokú beiskolázási arányok valamennyivel még növekedtek is – nyilván itt még nem teljes a telítődés – s ez a növekedés a kontinentális országcsoport mellett a posztzocialista országcsoportban a legnagyobb.

Igazán jelentős beiskolázási aránynövekedés a felsőoktatásban volt – itt is elsősorban a posztzocialista országcsoport esetében, ahol a növekedés 70 százalék feletti a vizsgált valamivel több mint tíz év alatt. De a kontinentális országcsoportban is 50 százalék körüli, s a mediterrán országokban is meghaladja a 40 százalékot.

5. ábra: Beiskolázási arányok változása országcsoportonként, 1998–2011 (%)



Szembevetendő az együttmozgás, azonban ezen aligha lehet csodálkozni, hiszen az EU stratégiai elképzeléseiben az oktatásnak – azon belül is elsősorban a felsőoktatásnak – kiemelt szerepet tulajdonít.

A felsőoktatás horizontális képzési struktúrája

Harbison-Myers indikátorai között megtalálható a felsőoktatás horizontális képzési szerkezetének két legfontosabb jellemzője: a természettudományi és műszaki fakultásokon tanulók hányada, valamint a humán és jogi fakultásokon tanulók hányada.

Az 1998-as és 2011-es adatokat vizsgálva egyértelműen látszik a természettudományos és a műszaki fakultásokon tanulók hányadának növekedése mindegyik országcsoportban. Mindvégig a kontinentális országcsoport esetében a legnagyobb

ez az arány, s az országcsoportok sorrendjében is csak annyi változás történt, hogy az északi országcsoportban lett legalacsonyabb ez a mutató 2011-re, és így a poszt-szocialista országcsoportban található arány megelőzte azokat.

Az is jól látszik, hogy a legjelentősebb változás – a természettudományos és a műszaki fakultásokon tanulók hányadának növekedését illetően – a mediterrán és a posztszocialista országokban következett be. Az előzőekben 48 százalékkal, az utóbbiakban 41 százalékkal növekedett ezen hallgatói részarány.

3. táblázat: A felsőoktatás horizontális képzési struktúrájának változása, 1998–2011 (%)

2010/1998	A természettudományos és a műszaki fakultásokon tanulók hányada a felsőoktatásban	A humán és jogi fakultásokon tanulók hányada a felsőoktatásban
Angolszász	140	91
Mediterrán	148	96
Északi	127	100
Kontinentális	124	102
Posztszocialista	141	94

A természettudományos és műszaki fakultások hallgatóinak hányada nem véletlenül növekedett, hiszen az EU kiemelt prioritásként kezeli ezen szakirányok növelését. Ugyanakkor a gazdaságilag legdinamikusabban fejlődő északi országokban igen alacsony a növekedési arányuk, míg a mediterrán országokbeli igen erőteljes növekedésnek nem igazán látszik a gazdasági hatása, azaz, a felsőoktatási képzés termelési rendeltetésének erőltetése nem látszik visszaigazolódni a gazdaságok teljesítményén.

A PISA eredmények és a Harbison-Myers index

Ha a Harbison-Myers összetett index és a PISA eredmények²¹ közötti kapcsolat időbeli alakulását vizsgáljuk, akkor szembetűnik, hogy a '90-es évek végén élen járó angolszász országcsoportot a 2010-es évekre utolérte az északi országcsoport mind az indexet, mind a PISA eredményeket tekintve, és gazdasági fejlettségüket illetően is.

Nyilván a két év PISA adatai nem vethetők össze, de az országcsoportok egymáshoz viszonyított helyzete, eredményei értékelhetők.

A 4. táblázatból látszik, hogy a posztszocialista országok mind a PISA, mind az index értékeit tekintve utolérték a kontinentális országcsoportot, azonban gazdasági fejlettségüket tekintve ez nem mondható el.

²¹ A PISA 2000-es vizsgálat adatait az 1998-as, a PISA 2009-es vizsgálat adatait a 2011-es index-szel vizsgáltuk, mivel ezek a PISA vizsgálatok estek legközelebb az elemzésünk időpontjaihoz.

Más oldalról az is szembeűnő, hogy az országcsoportok közötti különbségek csökkentek, azaz, az egyes országcsoportok oktatásának teljesítménye, minősége közeledett egymáshoz, ami alighanem éppen a PISA vizsgálatok – amelyek megteremtették a rendszeres nemzetközi összehasonlító elemzések lehetőségét – egyik fontos eredménye.

4. táblázat: A PISA eredmények, a Harbison-Myers index és a gazdasági fejlettség, 1998, 2011

	Reading 2000	Mathematical 2000	Scientific 2000	Harbison-Myers fé- le összetett index 1998	Bruttó nemzeti termék egy lakosra vetítve (\$/fő) – 1998
Angolszász	524	521	522	287	26 017
Északi	516	515	508	262	26 648
Kontinentális*	489	498	489	194	30 029 (25 268)
Posztszocialista	484	485	497	198	11 938
Mediterrán	481	459	472	185	19 448

	Reading 2009	Mathematical 2009	Scientific 2009	Harbison-Myers fé- le összetett index 2011	Bruttó nemzeti termék lakosra vetítve (\$/fő) – 2011
Angolszász	508	505	519	310	38 902
Északi	508	512	514	310	40 478
Kontinentális	488	502	501	249	47 003 (37 568)
Posztszocialista	489	498	507	298	22 660
Mediterrán	485	480	485	240	29 186

* Zárójelben lévő adat Luxemburg nélkül.

A diplomás ellátottság

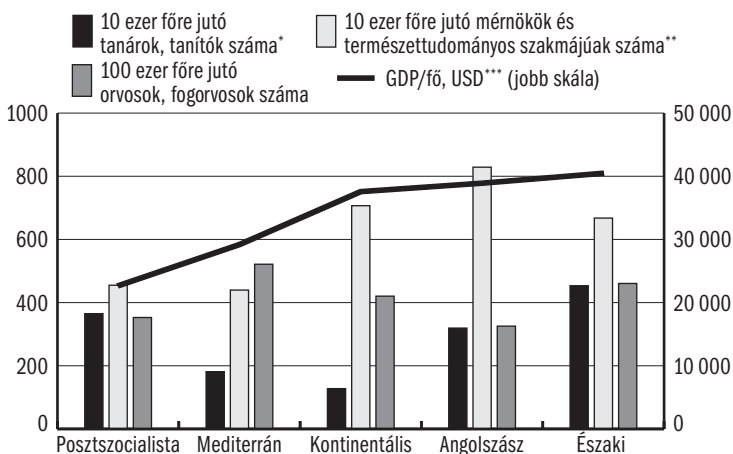
A Harbison-Myers indikátorok között nem szerepel iskolázottsági mutató. De szerepel olyan diplomás ellátottsági mutató, mint a tanárok, tanítók, valamint a mérnökök és természettudományos szakmájúak továbbá az orvosok, fogorvosok fajlagos száma. Ezeknek a mutatóknak jelen elemzésünkben csak a 2011-es értékeit vizsgáltuk. Fontos hangsúlyozni, hogy itt jelentősen eltértünk a Harbison-Myers megközelítéstől, amely tanárként, mérnökként, orvosként stb. dolgozók fajlagos számát veszi figyelembe – mi viszont az ilyen végzettséggel rendelkezők számát vizsgáljuk (függetlenül attól, hogy tényleg mivel is foglalkozik).

Az adatok azt mutatják, hogy igen jelentős eltérés van az egyes országcsoportok között. A legnagyobb szórás a 10 000 főre jutó tanárok, tanítók számában található. Ennek oka mélyebb elemzést igényelne, de valószínűleg nem járunk messze az igazságtól, ha azt gondoljuk, hogy egyes országcsoportokban (pl. az északi és a posztszocialista országok esetében) ezek olyan szakok, amelyek általánosan „fogyaszthatók”, míg a kontinentális és a mediterrán országcsoportban inkább célzott, pályára felkészítő képzésről van szó.

A legkisebb szórás az orvosok fajlagos számában van, ami aligha meglepő, hiszen ez egy drága, és kevésbé „fogyasztott” képzés.

Sem a fajlagos orvoslétszám, sem a fajlagos tanárlétszám nem látszik összefüggeni a gazdasági fejlődéssel, ugyanakkor a mérnökök és természettudományi végzettségűek fajlagos száma viszonylag elég jól együtt mozog azzal. Bár hozzá kell tenni, hogy itt is látszik, hogy az északi országoknak magasabb fajlagos GDP-jük eléréséhez elegendő volt kevesebb mérnök és természettudományos végzettségű is.

6. ábra: Diplomás ellátottsági mutatók, 2011



A népesség vertikális iskolázottsági szerkezete

Mint már említettük a Harbison-Myers indikátorok nem tartalmaznak közvetlen iskolázottsági mutatókat. Ugyanakkor elemzésünkben fontosnak tartottuk az egyes országcsoportok népességének iskolázottságát, illetve annak változását is vizsgálni.

Két módszerrel hasonlítottuk össze az egyes országcsoportok (25–64 éves) népességének iskolázottságát. Részint megvizsgáltuk a lakosság iskolázottság szerinti szórását (7. ábra), részint a kumulált iskolázottságát (8. ábra).

Igen szembevető különbségeket találunk az egyes országcsoportok népességének iskolázottsági szerkezetében, s annak fejlődésében is.

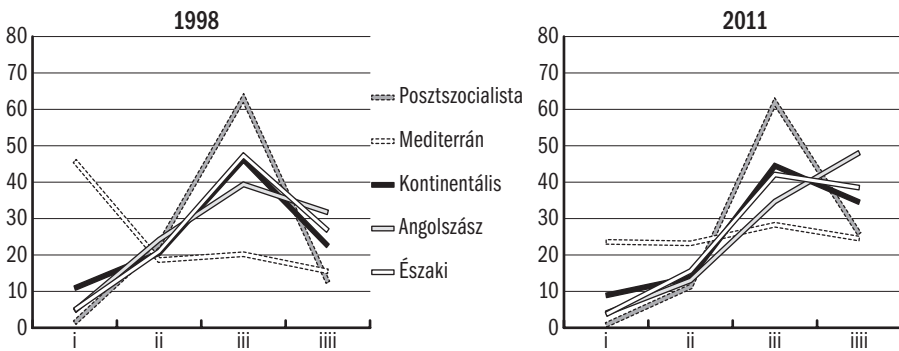
– A mediterrán országokat a ’90-es évek végén nagy arányú alacsony iskolázottság és alacsony arányú középfokú, s még alacsonyabb felsőfokú arány jellemezte, ami a 2000-es évek első évtizedének végére szinte egyenletes arányúvá vált mindegyik képzettségi szintet illetően.

– A többi országcsoport a ’90-es évek végén egymáshoz nagyjából hasonló eloszlást mutat: mindegyiknél viszonylag kis arányú a nagyon alacsony végzettségűek aránya, magasabb az alapfokúak, és még magasabb a középfokúak aránya, s ismét alacsonyabb a felsőfokúak aránya. A 2000-es évek első évtizedének végére

– az angolszász országcsoport kivételével – a szórás alakja megmarad, de jól érzékelhetően megnövekedett iskolázottsággal, ami főleg a felsőfokú végzettségűek arányának növekedésével járt. (Az angolszász országcsoport esetében különösen szembetűnő ez az eltolódás, amelynek nyomán a szórás alak is megváltozik, normális jellegűből, exponenciális jellegűvé válik.)

– Egyértelműen kiugrik a posztszocialista országok népességének iskolázottsági sajátossága. Mind a '90-es évek végén, mind a 2000-es évek első évtizedének végén ezekben az országokban kiugróan magas a középfokú végzettségűek aránya, ugyanakkor mindkét időpontban itt a legalacsonyabb a felsőfokúak aránya.

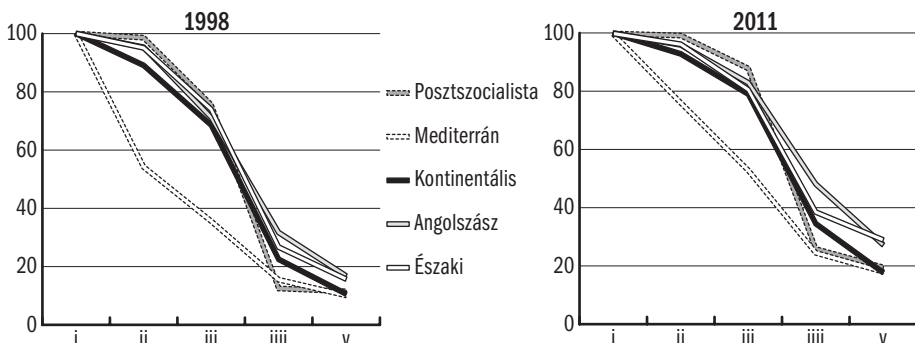
7. ábra: Az iskolázottsági szerkezet az OECD országokban kapitalizmusmodellként



Megjegyzés: i = Pre-primary and primary education; ii = Lower secondary education; iii= ISCED 3C + ISCED 3B + ISCED 3A; iiiii = Post-secondary non-tertiary education + Tertiary education Type B + Tertiary education Type A + Advanced research programmes

Valamivel finomabb elemzést tesz lehetővé a kumulált iskolázottságnak az országcsopontonkénti vizsgálata, azért is mert itt öt képzettségi szintet különítettünk el. Itt is két országcsoport iskolázottsági szerkezete tűnik ki.

8. ábra: A kumulált iskolázottsági szerkezet az OECD országokban kapitalizmusmodellként



Megjegyzés: i = Pre-primary and primary education; ii = Lower secondary education; iii= ISCED 3C + ISCED 3B + ISCED 3A; iiiii = Post-secondary non-tertiary education + Tertiary education Type B; v = Tertiary education Type A + Advanced research programmes

– A mediterrán országcsoporthoz képest szembeeső a többi országcsoporthoz képest elmaradó iskolázottság. (Például a legalább általános iskolai – lower secondary – végzettségűek aránya 1998-ban 70 százalék körül, 2011-ben 80 százalék felett van minden országcsoporthoz képest, kivéve a mediterránt, ahol mindkét évben ettől mintegy 30–35 százalékponttal elmaradt.)

– A posztszocialista országcsoporthoz képest pedig az látszik, hogy miközben a legalább középfokú végzettséggel rendelkezők aránya magasabb, a posztszekundér és a felsőfokú végzettségűek aránya alacsonyabb, mint a többi országcsoporthoz képest, lényegében megegyezik a mediterrán országokéval.

Végeredményben azt állapíthatjuk meg a posztszocialista országok iskolázottsági szerkezetéről, hogy a mai napig megőrizte a rendszerváltás előtti erős szakmunkás orientációját, és visszaszorított felsőfokú végzettségű arányát.

Az oktatási ráfordítások

A Harbison-Myers indikátorok utolsó csoportja a ráfordításokat mutatja be. Az adatok alapján megállapítható, hogy mindegyik országcsoporthoz képest csökkent az iskoláskorú népesség aránya, ugyanakkor mindenhol növekedtek az oktatási kiadások, és – a posztszocialista országokat kivéve – mindenhol növekedtek az oktatásra fordított közkiadások a GDP-hez viszonyítva.

5. táblázat: Az oktatási ráfordítások országcsoporthoz képest, 1998 és 2011

	GDP/fő (\$)		Oktatási célokra fordított intézményi kiadások a nemzeti jövedelem százalékában		Oktatási célokra fordított közösségi kiadások a nemzeti jövedelem százalékában		5-14 éves korosztály aránya a népességben belül	
	1998	2011	1998	2011	1998	2011	1998	2011
Északi	26 648	40 478	6,3	6,9	6,2	6,6	12,4	11,6
Angolszász	26 017	38 902	6,0	6,7	5,2	5,4	14,5	12,5
Kontinentális	30 029 (25 268)	47 003 (37 568)	5,9	6,2	5,3	5,9	12,1	10,9
Mediterrán	19 448	29 186	5,3	5,4	4,6	4,8	10,9	9,7
Posztszocialista	11 938	22 660	5,2	5,4	5,1	4,8	13,7	9,5

6. táblázat: Az oktatási ráfordítások változása országcsoporthoz képest, 1998 és 2011 (%)

2011/1998	GDP/fő változás	Összes oktatási kiadás változása	A közösségi oktatási kiadások változása	Az 5-14 éves népesség változása
Posztszocialista	190	104	94	69
Kontinentális*	157 (149)	105	111	90
Északi	152	110	106	94
Mediterrán	150	102	104	89
Angolszász	150	112	104	86

* A zárójelbe tett érték Luxemburg nélkül számolva.

A legmagasabb az oktatási ráfordítások GDP-hez mért aránya az északi országokban, s egyben itt a legmagasabb a közösségi kiadások mértéke is. Az északi modell gazdasági előretörésében ennek alighanem fontos szerepe van (a korábban már hangoztatott egyéb feltételek mellett).

A posztszocialista országokban csökkent egyedül az oktatásra fordított közkiadások GDP-hez mért aránya, jól lehet itt csökkent legjobban az iskoláskorú népesség aránya is. Végeredményben mára a posztszocialista és a mediterrán országcsoportban fordítják legkevesebbet az oktatásra.

Befejezésül

Az országcsoportonként vizsgált oktatási és iskolázottsági jellemzők alapján azt állapíthatjuk meg, hogy a vizsgált öt európai kapitalizmusmodell – országcsoportjainak ebbéli sajátosságai alapján – több különbséget mutat. A beiskolázási arányok az angolszász és az északi országcsoportokban a legmagasabbak, és mediterránban a legalacsonyabbak. A posztszocialista és a kontinentális a kettő között helyezkedik el.

A diplomás ellátottság – akárcsak az iskolázottság – tekintetében az angolszász, az északi és a kontinentális modellek igen közel állnak egymáshoz, lényegében igen kis különbségek tapasztalhatók a vizsgált sajátosságaik között. Ugyanakkor a mediterrán igen jellemzően eltér a többi országcsoporttól, azoktól jelentősen alacsonyabb diplomás ellátottságával és alacsonyabb, de egyenletes eloszlású iskolázottságával. Különösen szembetűnő a posztszocialista és a mediterrán iskolázottság fejlődésének eltérő volta. Miközben a mediterránt egy egyenletes fejlődés jellemzi, addig a posztszocialista országcsoportot a középfokú iskolázottság kiugró fejlődése.

Az elemzések alapján legsikeresebbnek az északi modell látszik, hiszen a vizsgált közel másfél évtized alatt gazdasági fejlettségben lényegében utolérte az angolszász modellt, amiben nyilvánvalóan jelentős szerepet játszott az iskolázottság növekedése, valamint az iskolai teljesítmények növekedése.

A posztszocialista országcsoport lényegében egyik kapitalizmusmodellhez sem hasonlít – vagy úgy is fogalmazhatunk, hogy valamiben mindig hasonlít valamelyikre.

A posztszocialist országcsoportot jellemzi a legdinamikusabb beiskolázási növekedés, azonban ennek ellenére igaz az, hogy ezen országcsoport iskolázottsági jellemzői a mai napig őrzik a rendszerváltás előtti, alapvetően a szakképzést priorizáló és a felsőoktatást háttérbe szorító oktatáspolitikájuk örökségét, azaz a középfokúak – ezen országcsoportokban – kiugróan magas, és a felsőfokú végzettségűek szembetűnően alacsony arányát.

Az elemzés talán rá tudott világítani arra, hogy az oktatásnak jelentős szerepe lehet a posztszocialista országok felzárkózásában (hozzátéve a – már korábban is

hangsúlyozott – tőkebefektetésekkel, infrastruktúra fejlesztéssel történő szükség-szerű összehangoltságát).

Ebből az összehasonlításból – a hazai oktatáspolitikára nézve – sokkal inkább a felsőoktatás kiemelt prioritása kellene következzen, szemben a 2010 utáni hazai oktatáspolitikai középfokú szakképzés-centrikusságával. Mint ahogy az összehasonlítás arra is rámutat, hogy az oktatás közösségi ráfordításainak csökkenése is el-entétes az európai országok tendenciáival, pedig ebben az összehasonlításban nem is szerepel még a hazai oktatás állami kondícióinak 2010 utáni radikális szűkítése.

Harbison és Myers hatvanas években megfogalmazott, s azóta általánosan elfogadottá vált megközelítése szerint a gazdaság és általában a társadalom fejlődése igen szoros oksági kapcsolatban áll a tudás felhalmozódásával. A rendszerváltást követően a fejlett poszt szocialista országok nagy része ezt az elméletet követve fejlesztette oktatását.

Most majd negyedszázad után Magyarországon jól érzékelhetően megrendült ebben a teóriában a kormány bizalma. A 2010-től érvényesülő új oktatáspolitikai középfokú szakképzést prioritizáló, s a felsőoktatást visszafogó törekvései sokkal inkább a fejlett országoktól elütő iskolázottsági eloszlást mozdítják elő, mintsem a gazdaságilag sikeres északi vagy angolszász modell struktúráját.

POLÓNYI ISTVÁN

IRODALOM

- AMABLE, BRUNO (2003) *The Diversity of Modern Capitalism*. Oxford, Oxford University Press.
- ANDORLÁSZLÓ (2008) *Összehasonlító gazdaságtan globális szemléletben*. Budapest, L'Harmattan – Zsigmond Király Főiskola.
- ARTNER ANNAMÁRIA (2011) *Az európai jóléti modellek és fenntarthatóságuk*. MTA Világ-gazdasági Kutatóintézet. (Műhelytanulmányok, No. 89.)
- EDUCATION AT A GLANCE (2000) *OECD Indicators 1998*. Paris, OECD.
- EDUCATION AT A GLANCE (2012) *OECD Indicators 2012*. Paris, OECD.
- EDUCATION AT A GLANCE (2013) *OECD Indicators 2013*. Paris, OECD.
- FARKAS BEÁTA (2011a) *A közép-kelet-európai piaccgazdaságok fejlődési lehetőségei az Európai Unióban*. *Közgazdasági Szemle*, május.
- FARKAS BEÁTA (2011b) *A piaccgazdaság intézményrendszere az Európai Unió új tagállamaiban*. *Statisztikai Szemle*, No. 1.
- HARBISON, FREDERICK, H. & CHARLES A. MYERS (1964) *Education, Manpower and Economic Growth: Strategies of Human Resources Development*. New York – Toronto – London, McGrawe Hill.
- HOLLÓ MÁRIA (1974) *Technika és társadalom*. Budapest, Kossuth Kiadó.
- JÁNOSSY FERENC (1963) *A gazdasági fejlettség mérhetősége és új mérési módszere*. Budapest, KJK.
- JÁNOSSY FERENC (1966) *A gazdasági fejlődés trendvonalai és a helyreállítási periódusok*. Budapest, KJK.
- MÁNDI PÉTER (1975) *Oktatás és gazdasági növekedés a fejlődő országokban*. Budapest, Akadémiai.
- SAPIR, ANDRE (2006) *Globalization and the Reform of European Social Models*. *Journal of Common Market Studies*, No. 2.
- SCHULTZ THEODORE, W. (1983) *Beruházások az emberi tőkébe*. Budapest, KJK.
- SMITH, ADAM (1992) *A nemzetek gazdagsága*. Budapest, KJK.

Melléklet

M1. táblázat: A Harbison-Myers indikátorok az OECD országok kapitalizmusmodell-csoportjai-ra (2011)

	A	B	C	D	E	F	G	H
Dánia	40 600	2,2	418	586	42,6	8,0	7,6	12,0
Finnország	36 030	4,0	219	1196	58,1	6,5	5,6	10,9
Hollandia	41 682	2,7	553	541	34,2	6,3	5,4	12,0
Norvégia	44 825	2,5	595	329	49,4	7,6	7,5	12,4
Svédország	39 251	1,8	482	686	46,0	6,5	6,3	10,6
Északi	40 478	2,6	453	667	46,1	7,0	6,5	11,6
Ausztrália	40 801	3,3	349	349	35,3	6,1	4,6	12,7
USA	46 548	1,6			30,0	7,3	5,1	13,2
Egyesült Királyság	35 299	1,1	300	880	32,3	6,5	5,9	11,3
Írország	41 000	3,9	237	1037	37,4	6,4	6,0	13,6
Kanada	40 136	2,4	391	1049	29,6	6,6	5,0	11,9
Új-Zéland	29 629	6,6			30,7	7,3	6,0	13,5
Angolszász	38 902	3,2	319	829	32,6	6,7	5,4	12,7
Ausztria	40 411	4,8	105	421	53,4	5,8	5,6	10,0
Belgium	37 878	1,2	60	1010	36,2	6,6	6,4	11,1
Németország	37 661	1,5	313	722	45,3			9,2
Franciaország	34 395	2,9	129	652	39,3	6,3	5,8	12,3
Luxemburg	84 672	1,2	31	729	36,0			11,9
Kontinentális	47 003	2,3	128	707	42,0	6,2	5,9	10,9
Görögország	27 539	11,8			74,2			9,3
Olaszország	32 110	3,5	46	328	44,8	4,7	4,3	9,3
Portugália	25 519	6,4	201	358	45,8	5,8	5,4	10,3
Spanyolország	31 574	4,2	297	633	43,8	5,6	4,8	9,7
Mediterrán	29 186	6,5	181	440	52,2	5,4	4,8	9,7
Csehország	25 364	3,0			42,7	4,7	4,1	8,9
Észtország	20 093	4,3			41,3	6,0	5,6	9,5
Lengyelország	20 034	12,2			25,1	5,8	5,0	9,8
Magyarország	20 625	4,8	468	429	33,9	4,6	4,6	9,8
Szlovákia	23 194	3,1	262	481	38,2	4,6	4,0	10,2
Szlovénia	26 649	7,0			30,5	5,9	5,2	9,0
Posztszocialista	22 660	5,7	365	455	35,3	5,3	4,8	9,5

A: Bruttó nemzeti termék egy lakosra vetítve, USD/fő (2010)

B: Mezőgazdasági aktív népesség aránya (%)

C: 10 000 főre jutó tanárok, tanítók száma (Educatia – A type – végzettségű a 25–64 évesek közül)

D: 10 000 főre jutó mérnökök és természettudományos szakmájúak száma (Mérnök és természettudományos – A és B type – végzettségű a 25–64 éves népességből)

E: 10 000 főre jutó orvosok, fogorvosok száma

F: Oktatási célokra fordított intézményi kiadások a nemzeti jövedelem százalékában (2010)

G: Ebből közösségi kiadás a GDP arányában (%)

H: Az 5–14 éves népesség hányada a népességben

	Beiskolázási hányad				A felsőoktatás strukturális jellemzői	
	I	J	K	L	M	N
Dánia	99,1	85,0	79,4	49,6	24,3	55,6
Finnország	95,5	86,8	85,1	46,6	43,4	41,8
Hollandia	99,5	90,7	79,7	42,2	19,8	59,2
Norvégia	99,5	86,3	77,7	43,4	22,2	56,9
Svédország	98,5	86,3	75,4	41,0	31,3	54,7
Északi	98,4	87,0	79,4	44,6	28,2	53,6
Ausztrália	99,2	81,4		49,6	27,1	59,2
USA	96,8	81,7	77,4	38,8	22,3	57,9
Egyesült Királyság	100,0	77,4	92,9	55,0	34,7	56,7
Írország	100,0	95,7	87,7	43,1	34,5	55,0
Kanada	98,7	80,8	80,9	35,2	27,7	52,2
Új-Zéland	100	79,1		51,6	34,2	60,1
Angolszász	99,1	82,7	84,7	45,5	30,1	56,9
Ausztria	98,4	78,4	64,2	35,0	35,0	62,5
Belgium	98,6	93,3			28,5	55,0
Németország	99,4	89,5	92,5	30,9	45,7	54,3
Franciaország	99,6	84,2			33,2	59,0
Luxemburg	95,8	76,7	68,9			
Kontinentális	98,4	84,4	75,2	33,0	35,6	57,7
Görögország	100,0	83,4	67,5	22,0	38,6	62,5
Olaszország	99,5	83,3	78,7	31,9	29,4	56,2
Portugália	100,0	86,4	67,9	39,4	35,0	45,6
Spanyolország	99,5	84,3	88,1	31,6	35,9	53,7
Mediterrán	99,8	84,4	75,5	31,2	34,7	54,5
Csehország	98,1	90,2	76,3	40,6	35,1	56,0
Észtország	96,4	86,5			32,6	62,3
Lengyelország	94,9	92,7	82,2	57,8	28,6	62,8
Magyarország	98,5	91,7	81,9	27,3	26,4	58,3
Szlovákia	95,8	85,3	82,1	46,0	30,4	50,6
Szlovénia	97,1	91,8	98,7	37,0	25,9	62,2
Posztszocialista	96,8	89,7	84,2	41,7	29,8	58,7

I: Alapfokon (5–14 éves részvételi arány)

J: Alap- és középfokon (15–19 éves részvételi arány, 2010)

K: Középfokon

L: Felsőfokon

M: A természettudományos és a műszaki fakultásokon tanulók hányada (2010)

N: A humán és jogi fakultásokon tanulók hányada (2010)

Forrás: *Education at a Glance (2008, 2011, 2012, 2013)*; továbbá agráradatok: *FAO 2013-as évkönyv*; orvos adatok: *Health at a Glance 2011, OECD Indicators*.

M2. táblázat: Az emberi erőforrások és a gazdasági fejlettség mutatói, az emberi erőforrások szintjeit jellemző számtani átlagok kerekítve (Harbison-Myers 1963) 1958, 1959, 1960 évek adatai alapján számítva

	Besorolási szintek			
	I	II	III	IV
Összetett index	3	21	50	115
Bruttó nemzeti termék egy lakosra vetítve (\$/fő)	84	182	380	1100
Mezőgazdasági aktív népesség aránya (%)	83	65	52	23
10 000 főre jutó tanárok, tanítók száma	17	38	53	80
10 000 főre jutó mérnökök és természettudományos szakmájúak száma	0,6	3	25	42
10 000 főre jutó orvosok, fogorvosok száma	0,5	3	8	15
Beiskolázási hányad				
- alapfokon	22	42	62	73
- alap- és középfokon	20	45	66	89
- középfokon	2,7	12	27	59
- felsőfokon	0,2	1,6	5	11
A felsőoktatás strukturális jellemzői:				
- a természettudományos és a műszaki fakultásokon tanulók hányada	24	28	26	28
- a humán és jogi fakultásokon tanulók hányada	34	39	33	32
Oktatási célokra fordított közületi kiadások a nemzeti jövedelem százalékában	3,7	2,1	3,1	4,2
Az 5-14 éves népesség hányada a népességben	24	24	22	28

Forrás: *Máncsi Péter (1975:44).*

M3. táblázat: Beiskolázási arányok, 1998, 2011

	Beiskolázás alapfokon (5-14 évesek)		Beiskolázás alap- és középfokon (15-19 évesek)		Beiskolázás középfokon		Beiskolázás felsőfokon		GDP/fő		Harbison-Myers index	
	1998	2011	1998	2011	1998	2011	1998	2011	1998	2011	1998	2011
Angolszász	98,8	99,1	76,0	82,7	90,7	91,4	42,1	45,5	26 017	38 902	301	319
Északi	96,3	98,4	84,4	87,0	94,3	91,2	35,6	44,6	26 648	40 478	272	314
Kontinentális	98,2	98,4	84,6	84,4	88,3	91,0	21,9	33,0	30 029	47 003	198	256
Mediterrán	101,9	99,8	75,0	84,4	84,0	92,3	21,9	31,2	19 448	29 186	194	248
Posztszocialista	97,4	96,8	77,2	89,7	86,8	91,5	24,2	41,7	11 938	22 660	208	300

M4. táblázat: Beiskolázási arányok változása országcsoportonként, 1998–2011 (%)

	Beiskolázás változása alapkaton (5–14 évesek)	Beiskolázás változása alap- és középfokon (15–19 évesek)	Beiskolázás változása középfokon	Beiskolázás változása felsőfokon	GDP/fő változása
Angolszász	100,3	108,9	100,8	108,0	149,5
Mediterrán	97,9	112,5	96,8	142,4	150,1
Északi	102,1	103,0	103,0	125,2	151,9
Kontinentális	100,3	99,8	109,8	150,7	156,5
Posztszocialista	99,4	116,1	105,5	172,0	189,8

M5. táblázat: A felsőoktatás horizontális képzési struktúrája, 1998, 2011

	A természettudományos és a műszaki fakultásokon tanulók hányada a felsőoktatásban		A humán és jogi fakultásokon tanulók hányada a felsőoktatásban		GDP/fő	
	1998	2011	1998	2011	1998	2011
Angolszász	21,6	30,1	62,6	56,9	26 017	38 902
Északi	22,2	28,2	53,4	53,6	26 648	40 478
Kontinentális	28,8	35,6	56,6	57,7	30 029	47 003
Mediterrán	23,5	34,7	56,5	54,5	19 448	29 186
Posztszocialista	21,2	29,8	62,6	58,7	11 938	22 660

M6. táblázat: Diplomás ellátottsági mutatók, 2011

	Bruttó nemzeti termék egy lakosra vetítve (\$/fő, 2010)	10 000 főre jutó tanár, tanító	10 000 főre jutó mérnök és természettudományos szakmájú	100 000 főre jutó orvos, fogorvos
Kontinentális	47 003,4	127,6	706,8	420,4
Északi	40 477,6	453,4	667,6	460,6
Angolszász	38 902,2	319,3	828,8	325,5
Mediterrán	29 185,5	181,3	439,7	521,5
Posztszocialista	22 659,8	365,0	455,0	352,8

M7. táblázat: A középfokú végzettségű nők és a férfiak iskolázottsági különbsége a képzés orientációja szerint, 2011

	Középfokú szakképzéssel		Általános középfokú végzettséggel	
	férfi	nő	férfi	nő
Északi	38,5	31,8	7,8	7,7
Angolszász	21,3	13,1	20,1	21,3
Kontinentális	44,0	40,4	6,2	7,6
Mediterrán	20,4	16,3	14,6	18,7
Posztszocialista	51,5	42,5	15,8	14,4
Magyarország	21,5	23,1	44,5	32,5

ISKOLÁZOTTSÁG, RÉTEGEZŐDÉS ÉS ÉRTELMISSÉG

ADALÉKOK A KULTURÁLIS TŐKE MEGOSZLÁSÁNAK REGIONÁLIS DIMENZIÓIHOZ MAGYARORSZÁGON A KÉSEI DUALIZMUS KORÁBAN

AJELEN TANULMÁNY TÉMÁJA MÁR RÉGÓTA foglalkoztat, mivel az iskolázás és az értelmiségképzés történelmi szociológiája helyhez kötött viszonyokba van beágyazva. A társadalomtörténelmi folyamatok elemzésénél mindenütt feltűnő különbségeket tapasztalni régiók, akár kistérségek, sőt egyes városok és helységek között. Ezeket ráadásul nem mindig lehet az ismert objektív, helyhez kötött adottságokkal magyarázni, mert ezek nem tükrözik a – talán – „köztesnek” minősíthető tényezőket, mint a lakóhelyi migrációs trendek. A téma tulajdonképpen a feudális viszonyokból kiemelkedő magyar társadalomban megfigyelhető egyenlőtlen modernizáció jelenségeinek kötelékéhez kapcsolódik. Amikor például iskolázottsági különbségeket kutatunk, általában nagyon korlátolt számú tényező hatásmechanizmusait lehetséges a meglévő s országos szinten fellelhető jelzésekből mozgósítani. Ilyenek a vallás, a nemzetiségi hovatartozás vagy eredet (melyet alkalom adtán az anyanyelvvél, az ismert nyelvekkel vagy a név jellegével lehet felbecsülni), a társadalmi réteg szerinti családi háttér (szülők foglalkozása) valamint a területi beágyazottság, mely utóbbira a születéshely, az iskolázás helye vagy helyszínei valamint a család lakóhelye (pl. az apa vagy gyám címe) ad jelzést. Ennek a négy, mind a publikált adatforrásokban, mind a személyleíró és személyazonosító dokumentumokban szereplő adatokból összeálló változónak a kombinációi már meglehetősen pontosan behatárolják az érintettek elhelyezkedését a honi társadalomban a modern korban. A modernizációs egyenlőtlenségeket kutató, oknyomozó társadalomtörténet mind a négyfelé igyekszik operálni, de a legutolsót gyakran elhagyja, mint a legkevésbé hatékonynak tekintett általános hatástényezőt. A helytörténelmi kutatás ezzel szemben kiemelten legtöbbször csak a helyi sajátosságokat vizsgálja s ritkán folyamodik ezeknek összehasonlító távlatba helyezéséhez. A kétfajta megközelítés hiányosságai engedik meg azoknak a bizonyítást már nem is igénylőnek tételezett elképzeléseknek meggyökeresedését, mint például a Magyarországon a nyugat–keleti modernizációs „lejtő”, Európában az Észak és a Dél mentalitástörténelmi szembeállítás, Franciaországban más regiszterben de hasonlóképpen a korán iparosodott Észak és a sokáig elmaradott Dél kontrasztja.

Mostani megközelítésemben a témához a tudástőke nyers regionális megoszlására kerestem összesített indikátorokat a honi modernizáció első – „nagy-magyarországi” – fázisának végére nézve. Előre kell bocsájtani, hogy nem csak helyszűke miatt korlátoztam a felsorakoztatott adatbázisokat a férfinépeségre, hanem azért is, mivel e korban a nők elemi túli képzése és az értelmiségben való részvétele

mondhatni gyerekcipőben járt s így az egész lakosság tudástőkével való ellátottságára leginkább a férfiak adatai bizonyultak alkalmasnak. A kettő között eddigi kutatási eredményeink szerint úgyis erős, ha ugyan nem is tökéletes korreláció mutatkozik. A nők iskolázottsági mutatói erősen elmaradva a férfiakétól az elkülönített pl. felekezeti aggregátumok szerint, kilengésekkel ugyan, de szorosan követni látszanak a férfiakéit. Ha például a felekezetek szerinti iskolázottsági gyakorlatosság rangsorát vizsgáljuk, rendre a zsidókat és az evangélikusokat, ritkábban a katolikusokat találjuk a rangsor elején, a reformátusokat és unitáriusokat közepesen és a görög vallások követői sereghajtókként jelennek meg akár férfi, akár női népesség képezi a vizsgálat tárgyát.¹ A férfi és női értelmiség növekedési adatait érdemes lenne egyébként pontosabb statisztikai vizsgálattal követni az időben a megbízható statisztikai adatszolgáltatás kezdeteiből – az 1870-es népszámlálásból – kiindulva, hiszen az 1910-re észlelhető párhuzamosság egyáltalán nem biztos, hogy a továbbiakban is éppen ugyanazt a képletet mutatta, különösen, ha ezt szakmák szerint elemezzük.

A tudástőke regionális megoszlását itt többfajta, a századforduló már igen jó minőségű népszámlálásaiból származó forrásból igyekszem megragadni. Ezek egyrészt a nem szakértelmiségi foglalkozási kategóriák igazolt iskolázottsági adatai 1910-re, másrészt a szakértelmiség főbb kategóriáinak az egész társadalomszerkezetben, de főképp a polgári elitcsoportokban elfoglalt helyére vonatkozó jelzések, harmadrészt pedig a tudástőkét mozgósító értelmiségi csoportok (mind a szabadfoglalkozásúak, mind az alkalmazott értelmiségiek – köz- és magánhivatalnokok) számának 1890 és 1910 közötti növekedési dinamikáját tükröző arányok. Helyhiány miatt elemzéseim megmaradnak az össztársadalmi „makro” szinten, tehát a népességben kimutatható tudástőke mennyiségi különbségeinek nagyrégiók szerinti összehasonlításánál. A rendelkezésre álló források ugyanis a dualista korra immár olyan bőségesek – nemcsak a korabeli népszámlálási adatok jóvoltából, hanem saját prozopografiai felméréseimből is az érettségiző vagy a korabeli egyetemekre és főiskolákra járó diákságról, illetve a különböző diplomás szakértelmiségi népességekről –, hogy ezeknek akárcsak pusztán bemutatása messze szétfeszítené a tanulmány előre kiszabott kereteit. Még az a meglehetősen korlátozott adatkörpusz, melyet itt megkísérlek felhasználni, maga is igen nagy terjedelmű lenne, ha nem sikerült volna szerzteágazó tartalmát a legszintetikusabb formában néhány viszonylag egyszerű, tulajdonképpen kétváltozós táblázatba tömöríteni.

Az első táblázat értelmezésénél nem szabad elfelejteni, hogy az igen részletes régtsajátos adatok nem az egész aktív férfinépességre vonatkoznak, mivel nem tar-

¹ Az 1910-es népszámlálás korsajátos erdélyi adataiból például jól kiolvasható ez az ország más vidékeire is érvényes összefüggés. Lásd idevágó, Nagy Péter Tiborral publikált adatbankunk vidéki s a 20–24 éves népességre vonatkozó viszonyait a 8 vagy 4 középiskolai osztályt elérők viszonylagos gyakoriságának az átlagtól (= 1) való eltéréseire nézve statisztikai táblázataink 3. oszlopában. A forrás: *Educational inequalities and denominations, 1910, Database for Transylvania*. Budapest, John Wesley Publisher, 2009, pp. 278–282 (férfiakra), pp. 284–288 (nőkre).

1. táblázat: A legalább négy középiskolai osztályt végzett kereső férfiak a szakértelmiségen kívül nagyrégiók szerint (% , 1910)

Egyes foglalkozási alcsoportok	Duna bal partja	Duna jobb partja	Duna-Tisza köze*	Buda-pest	Tisza jobb partja	Tisza bal partja	Tisza-Maros szöge	Királyhágón túl	Magyarország együtt
Nagybirtokosok 1000 kat. holdon felül	95,6	96,8	96,2	96,8	94,8	86,8	91,9	91,2	93,0
Középbirtokosok 100-1000 kat. holdig	49,4	37,7	23,9	89,7	44,9	34,6	19,5	50,1	32,5
Bérlők 100 kat. holdon felül	66,1	69,2	27,8	88,7	54,4	41,6	50,7	46,0	47,5
Kisbirtokos (kisbérlő) 50-100 kat. holdig	6,5	3,7	3,1	64,7	6,9	5,6	2,9	7,1	4,7
Kisbirtokos (kisbérlő) 10-50 kat. holdig	0,5	0,3	0,5	34,2	0,7	0,7	0,5	1,5	0,6
Kisbirtokos (kisbérlő) 5-10 kat. holdig	0,1	0,1	0,2	3,9	0,1	0,1	0,1	0,4	0,2
Kisbirtokosok (kisbérlő) 5 kat. holdon alul	0,1	0,1	0,1	0,7	0,0	0,1	0,0	0,0	0,1
Gazdasági tisztviselők	77,7	89,4	82,3	90,2	60,9	67,0	73,0	71,1	76,1
Gazdasági cselédek	0,1	0,1	0,1	1,6	0,1	0,1	0,1	0,2	0,1
Mezőgazdasági munkások	0,0	0,0	0,0	0,4	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Erdészet és szénégetés, tisztviselők	93,5	91,9	94,2	100,0	92,4	90,0	93,4	96,1	92,8
Erdészet és szénégetés, segéd-személyzet	6,2	5,7	7,9	18,2	4,8	4,5	7,6	4,8	5,6
Bányászat és kohászat, tisztviselők	87,1	83,5	96,8	96,9	85,2	79,9	79,2	90,1	87,6
Bányászat és kohászat, segéd-személyzet	1,3	1,1	1,6	5,8	1,1	2,6	1,0	3,1	1,7
Önálló iparosok	4,5	2,6	10,1	20,4	5,4	4,3	3,2	6,9	5,2
Ipari tisztviselők	79,4	75,9	95,5	86,8	84,0	72,4	74,6	81,7	82,2
Ipari segéd-személyzet	2,3	1,6	8,9	6,7	2,8	2,8	2,2	4,0	3,3
kereskedelem és hitel, önálló	19,2	16,3	41,4	42,4	15,3	14,2	19,3	24,7	21,7
Kereskedelem és hitel, tisztviselők	66,6	70,6	92,6	84,9	71,1	70,3	70,7	77,7	76,8
Kereskedelem és hitel, segéd-személyzet	12,3	11,5	27,4	15,7	11,4	11,0	9,3	18,5	12,5
Közlekedés, tisztviselők	94,5	91,1	98,0	95,2	95,1	94,9	92,7	93,6	93,7
Közlekedés, segéd-személyzet	10,9	8,2	14,9	7,5	11,8	12,5	10,4	13,7	10,2
Összesen	3,5	2,4	10,8	22,6	4,1	3,7	3,1	4,5	4,6

* Budapest nélkül.

 Forrás: *Magyar statisztikai közlemények*, 56.

talmaznak információt a szakértelmiség értelemszerűen mindig magas, általában főiskolai szintű iskolázottságára. Így viszont az összesnél jobban fejezik ki a kora-

beli nem kimondottan értelmiségi de a néptömegekből már kivált s „polgárinak” számító népeség alapvető tudástökével való ellátottságának mértékét. Ennek az 1883-as minősítési törvényben előírt és a korabeli statisztikai publikációkban is tükrözött hivatalos minimumát a négy középiskolai osztály elvégzése határozta meg. Bármely négy osztályról volt is szó (gimnázium, reáliskola, polgári iskola vagy az ekkor már (és még) létező felső népiskola), ez az alapképzettség meghaladta az elvben 12 éves korig tartó elemi iskolakötelezettség határait, melyeket a hivatalosan hat bár valójában legtöbbször csak négyosztályos elemi népiskolák elvégzése jelölt ki. A négy középiskolai osztály tehát viszonylag erős társadalmi rétegmeghatározó szerepet töltött be. Ennek fő oka az volt, hogy lehetőséget nyújtott a középiskolai képzettség felsőbb grádicsaira való feljutásra (azaz a 6 és 8 osztályos középiskolai végzettséghez illetve a felsőoktatásra képesítő érettségéhez,² a szakérettségit nyújtó felső kereskedelmihez vagy a tanítóképző elvégzéséhez). A négy középiskolai osztály és az e feletti igazolt iskolázottság a minősítési törvény szerint hivatalosan is középosztályinak (*úrinak*) tekintett pozíciók elnyerésére jogosítottak fel. Ezek legalsóbb szintje a korban a tanítóság, az alsóbb köz- vagy magánhivatalnokság, a vasúti vagy más közipari alkalmazotti, tehát nem kétkezi munkás vagy kisegítő – pl. altiszti – munkakör volt. E mellett az iskolázottsághoz kötött státusképző tényezők mellett persze a honi társadalomban is tovább érvényesültek egyéb réteg- és helyzetmeghatározó tényezők. Ilyenek voltak közismerten a nemesség, az öröklött patrimonium vagy a családirag szerzett vagyon, a jövedelem s ezekkel szoros összefüggésben az „önálló” vagy „főnöki”, illetve a beosztottként való szakmagyakorlás (mint a statisztikai megfogalmazásban a tisztviselői vagy a segédszemélyzeti állás), valamint az ezektől független s a régi Magyarországon döntő jelentőségű felekezeti és nemzetiségi hovatartozás, s e mellett, bár csak másodlagosan, a fővárosi, városi vagy falusi lakóhely. Táblázatainkból explicit vagy implicit módon egyszerre lehet utalásokat találni az iskolázottság és a többi státusképző tényező kapcsolatára.

Az első táblázat önmagában is többfajta olvasatot enged meg aszerint, hogy az összesített eredményekre, a rétegsajátos adatokra, a régiók közötti eltérésekre vagy ezek kombinációjára fordítunk figyelmet.

Összesítve a regionális eredményeket az átlagnépeség iskolázottsági szempontból „polgári” részlegének mérlegére (utolsó sor), egyszerű rangsort lehet azonosítani. A főváros és utána ennek vonzáskörét magában foglaló Duna–Tisza köze messze kiemelkedik a többi régió közül. Az előbbi az átlagnál hétszer, az utóbbi több mint háromszor magasabb arányban foglalkoztat négyosztályos vagy ennél magasabb iskolázott férfiakat 1910-ben. Ez az eredmény nem meglepő, hiszen az ország egyetlen európai nagyváros dimenziójával bíró településéről és környékéről van

² A korabeli államapparátusban a 4. iskolai osztály felett elvégzett osztályok mind külön státuskijelölő szerepet játszottak, függetlenül az érettségétől. A 8 osztály – érettségi nélkül is – sokáig elég volt például a Ludovika Akadémiára való felvételhez.

szó, ahol a fővárosi funkciókból kifolyólag összpontosult az ország politikai, közigazgatási s feltehetőleg gazdasági vezető elitje (még ha a szakértelmiség az itteni adatokban nem is szerepel). A többi régió azonban nagyságrendileg egy zónában lévő iskolázottsági szintet mutat fel. Elégge meglepetésszerű azonban, hogy az átlagból Erdély valamelyest kiemelkedik 4,5 százalékos iskolázott részlegével, alig maradva el az országos átlagtól (4,6 százalék). Feltűnőnek számíthat még, hogy a rangsorban negyedik régió az északkeleti (Tisza jobb partja), míg a Dunántúl gyenge sereghajtónak bizonyul e téren. Egyrészt egyértelmű tehát az iskolai tőkével való ellátottság kiemelten közép-magyarországi koncentrációja a főváros övezetében. Hasonlót találnánk kissé kevésbé hangsúlyos jelzésekkel a legtöbb nagyobb törvényhatósági jogú városban, ha lenne hely ennek tételes bemutatására, különösen – s ebben a sorrendben az ismert adatok szerint – Kolozsvárt, Marosvásárhelyen, Sopronban, Temesváron, Kassán és Aradon.³ Másrészt adataink máris erősen cáfolni engedik a „nyugat–keleti lejtőre” vonatkozó elképzeléseket. Nyers jelzéseink inkább egy észak–kelet–nyugati iskolázottsági lejtő meglétét erősítik meg a szakértelmiségen kívüli népeességben. Ezt más kutatások is megerősítik, így például az egységnyi összlakosságban előforduló legalább 8 középiskolai osztályt elérők arányainak eltérései⁴ vagy az egyes értelmiségi csoportok jelenléte – mint ahogy ez lentebb még tárgyalásra kerül.⁵

Az 1. táblázat legfőbb üzenete azonban a foglalkozási kategóriák közötti óriási – részben elvart, részben eléggé váratlan – iskolázottsági különbségekben van.

Ha az ország aktív lakosságának túlnyomó többségét (1910-ben 60 százalékát) adó mezőgazdasági szektort tekintjük át, nem meglepő, hogy az ország leggazdagabb földbirtokos rétege majdnem teljesen felmutatja az úri osztályhoz tartozás legmagasabb iskolai kritériumait. Ez alól csak a Tiszántúl alföldi részének földesurai képeznek kivételt, akik közül minden hatodik-hetedik még mindig csak elemi iskolázottsággal szerepelt a népszámlálási kérdőíveken a 20. század elején. Itt tehát még jelentős nyomokban megmaradt a honi birtokos nemességnek a 19. század elejéig megfigyelhető nagyfokú érdektelensége a magasabb iskolai képesítés iránt.⁶

3 Egyes részletes, akár kor és vallásajátos adatokat lásd erre nézve korábbi Nagy Péter Tiborral jegyzett publikációinkban: Peter Tibor Nagy: *Educational Inequalities and Denominations, Database for Transdanubia, 1910*, Budapest, Oktatáskutató Intézet, 2003, 2 kötet; *Educational Inequalities and Denominations. Database for Western Slovakia, 1910*. Budapest, Wesleyan Theological Academy, 2004; *Educational Inequalities and Denominations. Database for Eastern Slovakia and North-Eastern Hungary, 1910*. Budapest, John Wesley Publisher, 2006; *Educational Inequalities and Denominations, 1910. Database for Transylvania*, Budapest, John Wesley Publisher, 2009.

4 Lásd könyvemben: *Allogén elitek a modern magyar nemzetállamban*. Történelmi-szociológiai tanulmányok. Budapest, Wesley, 2012, p. 143.

5 Lásd ugyanerre a témára egy másik tanulmányomat, melyből a továbbiakban bővebben meríték még: Társadalmunk modernizációs dinamikája a kései dualizmus regionális rétegstatistikái szerint. In: *Lukács a mi munkatársunk*, Budapest, Wesley János Lelkészképző Főiskola, 2009, pp. 140–154. különösen pp. 153–154.

6 Amiről Tóth István György írt alapvető könyvében: *Mivelhogy magad írást nem tudsz ... az írás térhódítása a művelődésben a kora újkori Magyarországon*. Budapest, MTA Történettudományi Intézete, 1996.

Ezt más, már a dualizmus korára vonatkozó vizsgálatok is megerősítik. Ebben az összefüggésben elég döbbenetes, hogy még a 100–1000 holdas birtokosok túlnyomó része, sőt még az ilyen közép- és nagybirtokot bérlőknek is több mint a fele még ezt az minimális – mindössze 4 középiskolai osztályos – szintet sem érte el, különösen a Duna–Tisza közén, ebben az egyébként viszonylag magas modernizációs mutatókkal bíró körzetben. Az is minden bizonnyal a magas zsidó jelenlétnek köszönhető, hogy a nagybérlők iskolázottsági átlaga így is sokkal magasabb, mint a minden bizonnyal jórészt inkább dzsentri származék középbirtokosoké, ismervé a korabeli vidéki zsidó kereskedő kispolgárság és agrárburzsoázia (a kettő gyakran azonos foglalkozási csoport volt) igen erős iskolai mobilitását.⁷ Az „úri” iskolázottság a kisbirtokos és mezőgazdasági segédszemélyzet kategóriáiban már elenyészővé zsugorodik illetve (pl. a munkásoknál) meg is szűnik. Ez igazából nem meglepő adat. A kis és szegényparasztság gyakran nyomorúságos életkörülményei, valamint a középiskolák területi elhelyezkedése a városokban és a nagyközségekben már eleve kizárták, hogy a jórészt kisközségekben vagy tanyán élő mezőgazdaságban aktív családok fiai között jelentősebb kereslet bontakozzék ki az elemintúli iskolázásra ebben a korban. A kisparaszti kategóriákban is kitűnnek azonban az erdélyiek viszonylagosan valamelyest kedvezőbb iskolázottsági mutatóikkal. Ez talán leginkább a köztudottan erősen iskolázott szász evangélikus és sváb katolikus agrárpolgárságnak köszönhető, akikre sajnos nincs külön csoportajátos iskolázottsági jelzés.⁸ Fontos adat még, hogy a birtokkezelő értelmiség (gazdatisztek) negyedrésze látszólag minden formális szakképzettséget nélkülözött, hiszen nem érték el a 4 középiskolai osztály szintjét sem. A Kelet-Alföld és a Kelet-Felvidék gazdatisztjei között már kétötödénél hiányzott ez a szint, ami talán az itteni gazdasági kultúra elmaradottságának is jelzése lehet.

Ami a többi, inkább városban tömörülő réteg adatait illeti, az 1. táblázat jól illusztrálja az „önálló” ipar-forgalmi réteg (iparosok, kereskedők, vendéglősök, vállalkozó bankárok és más hitelügynökök) általában gyenge formális iskolázottságát, ami eléggé látványos ellentétet képez az általuk foglalkoztatott magánhivatalnokok elég magas képzettségi fokával. A magánhivatalnoki réteg képzettségi hierarchiájának csúcán a közlekedési alkalmazottak álltak, talán azért, mert ezek túlnyomó része az állami (vasút) vagy a helyi közületi szektorban (városi tömegközlekedés, gázművek stb.) működött, amelyben a pozícióik eléréséhez már követelmény le-

⁷ Jelzésszerűen lehet említeni, hogy felvételi eredményeim szerint a hosszú 19. század végén, 1910–19-ben a budapesti orvosi karra beiratkozott zsidó diákoknak nem kevesebb mint 41 százaléká származott a (főképp kereskedőkből álló) kispolgárságból.

⁸ Érdeemes azonban kissé idevágó adatként utalni az erdélyi nagyvárosokon kívül élő s majdnem kizárólag (88 százalékban) németajkú evangélikus férfiak iskolai teljesítményeire. Közülük az 1910-ben 20–24 éves férfiak 12,5 százalékának volt 4 középiskola feletti képzettsége, szemben egyrészt a zsidók jóval magasabb – 29,5 százalékos – de a többi felekezettük jóval gyengébb (a mögöttük álló római katolikusoknál 11 százalékos) teljesítményével. Ha a középiskolás szintet elérik az írástudókkal egybe számoljuk a 20–24 éveseknél, az evangélikusok 96,7, a zsidók 92,9 százalékos és az őket követő katolikusok csak 86,8 százalékos iskolázottságot értek el. Lásd Nagy Péter Tiborral közös adatközlésünket, *Educational Inequalities and Denominations, 1910. Database for Transylvania*, i. m. pp. 278–282.

hetett a minősítési törvény által előírt képzés. De szorosan követi ezeket az erdészet és szénégetés kis volumenű értelmisége, melynek működési területére szintén a kincstári erdőgazdaságok révén az állami szektor túlsúlya jellemző. Ezután jönnek a bányászat és kohászat, az ipar, végül a kereskedelem hivatalnokai. Még ez utóbbiak három negyedénél is megtalálható a legalább 4 középiskolai osztály szintje. Ez az iskolázottsági rangsor az állami szektorhoz tartozás mellett minden bizonnyal a tevékenységek technikai komplexitásának, tehát az állások betöltéséhez elengedhetetlen szellemi előképzettségnek is szoros függvénye volt. Bányát, vasúti vagy ipari vállalkozást menedzselni magasabb s legfőképp csak szakiskolában, esetenként főiskolán vagy egyetemen elsajátítható tudástőkét kívánt, szemben a kereskedelemmel (mely alatt e korban zömmel kis boltok értendők), melynek továbbvitelét akár helyben, az üzletben is el lehet sajátítani, különösebb iskolai befektetések nélkül.

Ugyanez az érvelés egyáltalán nem alkalmazható a (leginkább városi) magángazdaságok önállóira, akik között forrásunk csak a kereskedőket és az iparosokat különbözteti meg minden további pontosítás nélkül (tehát nem különítve el a falusi boltosokat és kisiparosokat a vállalkozó kereskedőktől és nagyiparosoktól) a többiek kicsiny létszáma miatt. Itt a kereskedők átlagosan alig egyötödnyi (21 százalékos) középiskolás szintje még mindig négyszerese az iparosokénak (5 százalék). Ez utóbbit még a kereskedelmi segédszemélyzet középiskolás képzettsége is (12 százalék) többszörösen meghaladja. Ezekben a különbségekben is nagy valószínűséggel a viszonylagosan túliskolázott zsidó kispolgárság arányszámait lehetne egy részletesebb kutatásban keresni. Itt is figyelemre méltóak azonban az iskolázottsági jelzések igen nagy regionális kilengései. Míg például a kereskedelem önállóinak több mint kétötöde abszolválta 4 középiskolai osztályt a fővárosban és a Duna–Tisza közén, addig másutt kevesebb mint egyhatoduk, kivéve itt is a kis- és az országos átlag feletti Erdélyt (25 százalék).

Ami a jórészt városi munkásságot illeti, az ő középiskolázottsági mutatóik persze sokkal gyengébbek, mint az eddig felemlített kispolgári és polgári kategóriákéi. Mégis megjegyzendő, hogy ezekben az alsóbb kategóriákban is találni nem teljesen jelentéktelen arányban iskolázott csoportokat – ami a mezőgazdasági proletáriátusra egyáltalán nem, sőt még a kis- vagy középbirtokos parasztságra sem volt jellemző. A 10–50 holdas e korban még módosnak tekintett parasztságok között is csak alig kimutathatóak gyakorlatilag azok, akik 4 középiskolai osztályt végeztek: 0,6 százalékos arányuk csak Budapesten – ahol mindössze három tucatjuk élt⁹ – módosul 34 százalékra. Ezzel szemben a kereskedelmi „segédszemélyzetnek” a Duna–Tisza közén 27 százaléka, sőt még Erdélyben is 18 százaléka volt ilyen szinten iskolázott. Így a városi munkásság iskolázottsága a többi kategóriában is jelentősen megelőzte az agrárproletáriátust, de még az előbb felemlített kis- és középbirtokos

⁹ Összesen 165 az ország 795 000 10–50 holdas kis-középbirtokosából. *Magyar statisztikai közlemények* 56, pp. 463, 473.

parasztság iskolázottsági szintjét is. Ez az eredmény figyelemre méltó. Arra emlékeztet ugyanis, hogy egyrészt a proletáriátusba lecsúszhattak „úri” vagy „kisúri” iskolázottsággal rendelkező elemek is, másrészt, hogy a városi kétkezi munkás rétegek nem voltak teljesen elzárva az iskolai mobilitás lehetőségeitől, valószínűsíthetően nem kizrészt egyszerűen azért, mert lakóhelyük a középiskolák közelében volt. A lakóhelyi tényezők a társadalmi ranglétra felső fokain kevésbé játszottak szerepet az iskolázottságban (illetve a hátrányok sokkal inkább kompenzálhatók voltak), mint a pozicionális létra alsóbb szintjein. Ezen túl az ilyen különbségek a kis és középbirtokos parasztság hátrányára arra mutatnak, hogy a főiskolákon a dualista korban végig kimutatható nem teljesen jelentéktelen „paraszti” rekrutáció az egyetemeken és főiskolákon¹⁰ elképzelhetően leginkább a falusi birtokosság felsőbb rétegeiből származhatott.

Fel kell említeni még az 1. táblázat egy másik jelentős, bár nehezen értelmezhető tanulságát. A hagyományosan elsőnek minősített s a föld kincseit vagy termését kiaknázó gazdasági szektoron – mezőgazdaság, szénégetés, erdészet, bányászat-kohászat – kívüli tevékenységekben aktív férfiak között több kategóriában a legerősebben iskolázottaknak nem a fővárosiak, hanem a Duna–Tisza közén élők bizonyultak. Ez különösen vonatkozik az ipari, kereskedelmi és közlekedésügyi tisztviselőkre és ugyanezekben az ágazatokban működő segédszemélyzetre, míg a kereskedelem önálló a fővárosban és az attól délre eső nagyrégióban gyakorlatilag azonos szinten emelkednek ki az országos átlagból. Ráadásul a különbségek egyes esetekben markánsak. A közlekedési segédszemélyzetnél a fővárosiak magasabb iskolázottsági arányai alig felét képezik a környező nagyrégióban összeírt pályatársaikéinak. Majdnem hasonló eltérés tapasztalható a kereskedelmi segédszemélyzet két regionális frakciója között. Ugyan mindkét csoportnál magas szinten, mégis meglepően erősek a különbségek az ipari tisztviselők körében, akiknél a jobban iskolázottak fővárosi túlsúlyát lehetett volna logikusan prognosztizálni. Elképzelhető ugyan az is, hogy a legmodernebb, legnagyobb szellemi tőkebefektetést kívánó és a legképzettebb szakértői és vezetői gárdát foglalkoztató nagyipari vállalatok már nem magában Budapesten, hanem inkább a korabeli külvárosokban (Újpest, Csepel, Soroksár stb.) helyezkedtek el, s innen ez az egyenlőtlenség. További kutatások szükségesek e különbségek részleteinek tisztázásához és magyarázatához.

Míg az 1. táblázat csak a középosztályra jellemző vagy attól társadalmilag elvárt iskolázási szintek eléréit mérte fel, a 2. táblázatban az 1910-es népszámlálásban megkülönböztetett összes iskolázási szintet, tehát magát az írni-olvasni tudók műveltségi tőkét is megpróbáltuk a jegyzetben jelzett pontszámokkal becslésszerűen összesítve illusztrálni. A táblázat tulajdonképpen a különböző kategóriák tagjai által feltehetően elvégzett iskolai évek átlagszámát tartalmazza.

¹⁰ 1905–1909-ben például a *Magyar statisztikai évkönyvek* adatai alapján végzett számítások szerint a műegyetemi diákok 3,3 százaléka, a jogi karokon 6,7 százaléka, a bölcsész karokon 9,4 százaléka, a gyógyszerész szakon 6,5 százaléka, az orvosi karokon 7,4 százaléka és a katolikus hittudományi karon 32,8 százaléka származott „földműves és kisbirtokos” apáktól.

2. táblázat: Az iskolázottsági tőke becslése* a szakértelmiségen kívüli férfi keresőknel nagyrégiók szerint (% , 1910)

Egyes foglalkozási alcsoportok	Duna bal partja	Duna jobb partja	Duna-Tisza köze**	Budapest	Tisza jobb partja	Tisza bal partja	Tisza-Maros szöge	Királyhágón túl	Magyarország együtt
Nagybirtokosok 1000 kat. holdon felül	13,2	13,4	13,2	13,3	13,0	12,0	12,6	12,7	12,8
Középbirtokosok 100-1000 kat. holdig	7,6	6,7	5,1	12,4	7,1	6,0	4,6	7,5	5,9
Bérlők 100 kat. holdon felül	8,8	9,5	5,6	11,7	7,5	6,6	7,7	6,9	7,2
Kisbirtokos (kisbérlő) 50-100 kat. holdig	3,5	3,3	3,2	9,8	3,6	3,4	3,2	2,1	3,1
Kisbirtokos (kisbérlő) 10-50 kat. holdig	3,0	3,0	3,0	6,0	3,0	3,1	3,0	3,1	3,0
Kisbirtokos (kisbérlő) 5-10 kat. holdig	3,0	3,0	3,0	3,2	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0
Kisbirtokosok (kisbérlő) 5 kat. holdon alul	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0
Gazdasági tisztviselők	10,1	11,5	10,7	11,8	8,4	9,0	9,5	9,0	9,9
Gazdasági cselédek	3,0	3,0	3,0	3,1	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0
Mezőgazdasági munkások	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0
Erdészeti és szénégetés, tisztviselők	11,4	11,5	12,2	13,1	12,2	11,4	12,0	12,5	11,8
Erdészeti és szénégetés, segéd-személyzet	3,4	3,4	3,5	4,3	3,3	3,3	3,5	3,3	3,4
Bányászat és kohászat tisztviselői	11,4	11,3	12,6	13,0	11,3	10,5	10,6	11,6	11,5
Bányászat és kohászat, segéd-személyzet	3,1	3,1	3,1	3,4	3,1	3,2	3,1	3,2	3,1
Önálló iparosok	3,3	3,2	3,8	4,6	3,4	3,3	3,2	3,5	3,4
Ipari tisztviselők	10,0	9,8	11,8	11,1	10,4	9,1	9,5	10,1	10,4
Ipari segéd-személyzet	3,1	3,1	3,6	3,4	3,2	3,2	3,1	3,3	3,2
Kereskedelem és hitel önálló	4,4	4,2	6,3	6,5	4,1	4,0	4,4	4,8	4,6
Kereskedelem és hitel tisztviselői	8,9	9,5	11,8	11,1	9,4	9,4	9,3	10,0	10,1
Kereskedelem és hitel segéd-személyzete	3,8	3,7	4,8	4,0	3,7	3,7	3,6	4,2	3,8
Közlekedési tisztviselők	12,1	11,7	12,7	12,6	12,2	12,0	11,7	12,0	12,1
Közlekedési segéd-személyzet	3,7	3,5	4,0	3,5	3,8	3,8	3,7	3,9	3,7
Összesen	3,3	3,2	3,9	4,9	3,3	3,3	3,2	3,3	3,4

* A viszonyszámok úgy alakultak ki, hogy az 1. táblázat forrásában jelzett foglalkozási és regionális kategóriák között az írni-olvasni tudók 3 pontot, a legalább 4 középiskolát végzettek 7 pontot, a 6 középiskolát végzettek 9 pontot, a 8 középiskolát végzettek 14 pontot kaptak (mivel az utóbbiak egy részéről feltételezhető, hogy több éves – érettségi + 2 év – főiskolai tanulmányt abszolváltak. A táblázat számai az összes pontszám átlagát jelzik. (A pontok száma X hozzá tartozó alnépesség; össznépeesség foglalkozási kategóriákként.)

** Budapest nélkül.

Forrás: Lásd 1. táblázat.

Nagyságrendbeli eltéréseket természetesen nem találni ebben a táblázatban az előbbihez képest. Szignifikáns kisebb módosulásokat azonban igen. Közöttük a legfrappánsabb az a tény, hogy a kézi munkás, sőt a kis- és középbirtokos kategóriák becsült iskolai évszáma majdnem egységesen 3 körül alakul, mivel ezeknek a kategóriáknak túlnyomó része legfeljebb csak írástudó. Az írástudatlanok és a magasabban iskolázottak arányai (illetve az ezeknek megfelelő pontszámok vagy azok hiánya) pedig a táblázat adatrendszerében semlegesítik egymást. Ezt a 3 (elemi iskolai) átlagos osztályszámot a mezőgazdasági fizikai dolgozók egyáltalán nem, a városi proletáriátus tagjai pedig csekély mértékben haladják meg. Legerősebben 3,7–3,8-as átlaggal a kereskedelmi és a közlekedési segédszemélyzet. Ugyanebbe a műveltségi zónába tartoznak (3,4-es átlaggal) a zömmel szintén fizikai munkát végző „önálló iparosok”, erősen elmaradva a kereskedelmi önállók 4,6-os átlaga mögött. A nem vezetői, szervezői vagy értelmiségi beosztású dolgozók átlagos iskolai teljesítménye tehát majdnem egységesen korlátozott s nem vagy alig haladja meg az elemi iskolák három osztályának elvégzésével kifejezett átlagot.

Az „úri” vagy „kisúri” rétegek iskolai befektetésére jellemző eredményeket elérő csoportok teljesítménye az iskolázottsági tőkének a 2. táblázatban alkalmazott becslései szerint szintén elég erős homogenitást mutat. A nagybirtokos úri osztály mutatóját (12,8) kis eltéréssel a közlekedési tisztviselők követik (12,1), majd a többi magánhivatalnoki aggregátum. Az utóbbiak között a kereskedelmi tisztviselők iskolai tőkéje volt a legszerényebb (10,1), alig haladva meg a gazdatiszteket (9,9), de még mindig az előbbieknél nagyságrendjében. Mivel a 8 középiskolai osztály vagy az érettségi szint elérése 14 pontot ér az itt alkalmazott becslésben, ezek az eredmények arra utalnak, hogy az érettségint túli tanulmányok egészen kivételesek voltak az aktív lakosságnak a szakértelmiségen kívül eső részlegében. Ezt az átlagot csak a gazdag földbirtokos osztály egyes nyugati, közép- és észak-magyarországi részei lépték jelentősebben túl.

A 2. táblázatban is kimutatható a második (ipar) és a harmadik (szolgáltatás, kereskedelem, közlekedés) nagy tevékenységi ágazat hivatalnokai és segédszemélyzete között a Duna-Tisza közén összeírtak viszonylag magasabb iskolázottsági tőkéje a többi régióhoz képest szintén kiemelkedően magasnak jelzett fővárosiakéval szemben.

Ezek után áttérhetünk az iskolai tőke regionális egyenlőtlenségeinek második, közvetett megközelítésére a különböző elitcsoportok és szakértelmiségi kategóriák lakóhelyi elhelyezkedésének adatain keresztül. Ennek az elemzésnek a fókuszában is – értelemszerűen – a honi társadalom modernizációjának regionális egyenlőtlenségei állnak igencsak empirikus megközelítésben. Ezt is az 1910-es és az azt megelőző népszámlálások Európában párját ritkítóan kiemelkedő minősége teszi lehetővé. Ezeknek a rétegstatisztikáknak szakszerű kiértékelését eddig még alig kísérelte meg a honi történelmi szociológia.¹¹

11 Ez alól talán csak Mazsu János munkái a kivételek, amelyeket azonban túl keveset használnak társadalomtörténészeink, talán azért sem, mivel legfontosabbika külföldön s elég pontatlan angol fordításban

3. táblázat: Az aktív népesség és a társadalmi elit egyes csoportjai nagyrégiók szerint (% , 1910^{*})

	Nyugat-Szlovákia	Dunán-túl	Duna-Tisza-köze**	Tisza bal partja Kelet-Alföld	Kelet-Szlovákia	Tisza-Maros szöge	Erdély	Összesen	N (ezer fő)	Buda-pest összesből	Pest-Pilis-Solt Bp. nélkül összesből
Kereső népesség	13,4	19,1	11,0	15,1	10,6	13,6	17,3	100,0	6824	6,4	5,3
Inaktív népesség	13,3	18,8	11,7	16,5	11,1	12,8	15,8	100,0	3042	3,7	5,9
Mezőgazdaságban	12,5	18,9	10,2	15,7	9,9	14,0	18,8	100,0	4364	0,1	4,6
Iparban	19,1	19,5	10,8	11,3	12,6	13,0	13,6	100,0	587	23,2	5,5
Nagyiparban***	26,4	16,3	6,8	7,8	15,4	13,2	14,0	100,0	238	33,2	5,5
Női házciselédek	15,0	18,5	12,5	15,4	12,0	10,0	16,0	100,0	258	19,9	4,7
<i>Gazdasági elit</i>											
Nagybirtokos 1000+ hold	10,6	20,2	8,8	23,0	14,4	9,3	13,8	100,0	1,1	21,7	3,9
Nagybirtokos 100-1000 hold	7,8	10,7	23,7	21,1	7,9	15,7	13,1	100,0	14,0	1,9	12,0
Bérlő 100+ h.	14,7	16,2	14,4	24,4	13,4	6,8	10,2	100,0	4,1	2,2	13,0
Ipari hivatalnok	21,6	15,6	9,6	10,7	13,1	14,2	15,1	100,0	13,0	45,0	6,3
Keresk. hivatalnok	12,2	16,4	14,7	17,4	10,5	15,0	13,9	100,0	20,0	42,6	4,3
Közlek. hivatalnok	13,1	21,0	13,6	13,1	13,0	13,7	12,5	100,0	12,0	30,3	7,7
<i>Szabadfogl. értelmiség</i>											
Mémők	12,4	13,5	14,2	16,6	10,7	9,8	22,8	100,0	0,4	65,0	3,1
Orvos	13,1	18,9	13,9	15,3	11,4	12,8	14,6	100,0	3,7	26,9	4,7
Ügyvéd	12,3	17,0	15,4	15,9	11,9	13,0	14,5	100,0	4,8	25,4	3,5
Újságíró	10,4	20,1	19,1	15,4	4,7	19,1	11,2	100,0	0,4	63,4	4,4
Színész	7,7	17,3	16,3	16,3	13,3	13,9	15,4	100,0	1,4	27,0	2,9
<i>Közalkalm. értelmiség</i>											
Pap	15,1	10,9	4,7	15,5	13,5	12,2	28,1	100,0	11,0	0,8	2,7
Tanító	13,0	20,7	10,0	14,3	13,0	11,8	17,1	100,0	22,0	4,7	5,2
Tanár	12,9	18,6	14,1	13,6	12,1	7,9	20,8	100,0	3,0	17,1	4,9

* Az 1910-es népszámlálás eredményeiből számított arányok. L. *Magyar statisztikai közlemények* 56, 712–781 és uo. 436–609, *passim*.

** Pest-Pilis-Solt nélkül.

*** 20-nál több alkalmazottat foglalkoztató vállalatoknál.

Előrebocsátom, hogy az adott szűk keretek között én is csak egy sommás témaelemzést – inkább csak tárgybemutatót – remélhetek megvalósítani. Ez már azszal is elérte célját, ha rávilágít a források gazdagságára és arra a fontos tényre, hogy ugyan a felhasznált adatok regionális eltérései erősen konvergálnak, összefüggnek

jelent meg: *The Social History of the Hungarian Intelligentsia, 1825–1914*. Social Science Monographs, Boulder, Colorado, Atlantic Research and Publications, Inc., Highland Lakes, New Jersey. Distributed by Columbia University Press, New York, 1997.

egymással, egyes eltérések mégis különleges értelmezést kívánnak, amennyiben nem követik az elitcsoportok területi elhelyezkedésének fő trendjeit. Ha ez utóbbit a régiók modernizációs szintjével azonosítjuk, az ilyen „aberránsnak tűnő” jelzescsoportok arra a fontos társadalomtörténeti körülményre utalnak, hogy az ipari vagy nyílt társadalmak fejlődése – amit tulajdonképpen a feudalizmus utáni történelmi modernizációnak hívunk – nem képez minden szempontból egységes tömböt. Például, teljesen triviálisan, a gazdasági modernizáció (iparosítás) régiók szerinti fejlődési folyamata jelentősen eltérhet az iskolázottságétól vagy a különböző igazolt műveltségű rétegek elhelyezkedésének irányaitól. Egy a nagyipari fejlődésből kieső de rangos, régi középiskolával rendelkező kisváros jelentős kultúrközpont maradhatott, egyéb kulturális intézményeket (színház, mozi, múzeum) fejleszthetett ki, s mint olyan nagyobb iskolázott vagy akár onnan ingázó szakértelmiségi csoportokat köthetett meg. Ilyet nem ritkán találni a Felvidéken vagy Erdélyben s az ország viszonylag lassabban modernizálódó területein. A modernizálódó társadalomban ezeket az egymással ugyan párhuzamosan kibontakozó fejlődési ágakat, sajátos piacuknál vagy érvényesülési mezőjüknel fogva részben eltérő, néha sajátos piacukhoz kötöttek egyedi társadalmi vezérlőelvek irányítják.

Elemzésünk elveinek tisztázásához mindenekelőtt ki kell emelni a 3. táblázat szerkezetének a szokásos regionális osztályozásoktól eltérő adottságait, nevezetesen azt az alapvető tény, mely szerint a regionális megosztottság itteni egyszerű százalékos megoszlásai kettős rendszerűek. Egyrészt a táblázat első hét számszerű oszlopának a nagyrégiókra vonatkozó összesítéseit Pest-Pilis-Solt vármegye kihagyásával számítottam ki. Ezek tehát ösztársadalmi szempontból csak részleges összesítések, azzal a célzattal, hogy az itt használt regionális reprezentációs számarányokat ne torzítsa el a főváros rendkívüli viszonylagos túlsúlya. Másrészt azonban ezt a nyilvánvaló túlsúlyt, sőt a főváros környékére is jellemző túlsúly adatait az utolsó két oszlopban tüntettem fel, de ezúttal a teljes érintett magyarországi népesség arányában. Ehhez azonban az utóbbiakra nézve érvényes összesítés oszlopa (= 100,0) sajnos helyszűke miatt nem fért rá a táblázatra. Mindenesetre ez a kettős olvasat lehetővé teszi a fővárosi régió súlyának pontos felmérését, ezenkívül pedig a többi nagyrégió szigorúan egymás viszonylatában való összehasonlító elemzését, de függetlenül a főváros régiójától.

A 3. táblázat olvasata viszonylag egyszerű. A nagyrégiókra eső arányszámokat elsősorban a legelső két sorral kell összehasonlítani, melyek az aktív és inaktív népességek megoszlását mutatják be. Ezekből pontosan kitűnik a régiók népességi súlyaránya az összlakosság százalékában. Jól látható, hogy a nagyrégiók a népességben nem nagyon eltérő tömeggel szerepelnek, az összarány tíz és húsz százalék közötti szórásban. A legnépesebb nagyrégió a Dunántúl (19 százalék), melyet Erdély (16 százalék) és a Tiszántúl (Kelet-Alföld, 15–16 százalék) követ, míg a legkisebb népességű régiót Kelet-Szlovákia alkotja a fővároson kívüli népesség alig több mint egy tizedével. Budapest súlya az össznépességnek mindössze egy husza-

dára tehető. Ugyanannyi megközelítőleg a fővárost körülvevő megye, Pest-Pilis-Solt lakossága is 1910-ben.

Az aktív és inaktív lakosság népességi arányai szorosan e körül a regionális népességi alapmegoszlás köré szerveződnek, az arányszámok (Budapest és Erdély kivételével) egy százaléknál kisebb eltérése mellett. Erdélyben valamivel többel, másfél százalékponttal magasabb az aktívak aránya az inaktívakéhoz képest, míg a fővárosban sokkal magasabb: itt az aktív lakosság aránya megközelíti az inaktívak arányának dupláját, szemben a környező vármegyével, ahol viszont többen vannak az inaktívak, mint gazdasági tevékenységet űzők. Budapesten tevékenykedik tehát megközelítőleg az ország minden 17. jövedelmet szerző termelője, míg a nem termelők között csak minden 27. Az első két számsor összevetéséből adódó regionális különbségek így általánosságban elhanyagolhatók, de azt jól kijelölik, hogy milyen rendkívüli szerepet játszik a főváros az ország gazdasági életében.

Ezek mögött a számok mögött azonban az utolsó századelőn legalább két másik demográfiai folyamat eredménye is tükröződik. Az egyik az, hogy a budapesti gyerekszülési gyakoriság már ekkoriban (a 19. század utolsó évtizedétől kezdődően) elkezdett meredeken zuhanni, annyira hogy 1910-re a 10 éven aluli budapesti gyerekek népességi aránya (14,8 százalék) alig haladta meg az országos arány felét (24,4 százalék).¹² Közismert, hogy mindenütt Európában a demográfiai átmenet a városi és főként nagyvárosi népességekben indult be legelőször. Ezek itteni számainkban is tükröződnek. A másik fontos, idevágó jelenség az, hogy Budapest munkaerőpiaca nagy tömegű fiatal aktív bevándorlót vonzott, akiknek jórésze még nem alapított családot. Míg Budapesten a népesség negyede (24,5 százalék) a 20–29 éves korcsoportba tartozott, e korosztály népességi súlya országosan csak 15,6 százalék volt.¹³ Mindkét körülmény hozzájárult az inaktív fővárosiak alacsony arányszámához.

Ezt az elemzést szemléletesen lehet kiegészíteni a fővárosra vonatkozó gazdasági jellegű arányszámokkal. Míg, érthetően, Budapest a mezőgazdasági termelésben gyakorlatilag nem vett részt, addig az ország ipari népességének közel negyede és a nagyiparban foglalkoztatottaknak pontosan harmada itt tevékenykedett. Ez annál feltűnőbb eredmény, hogy semmi hasonló nem vonatkozik a fővárost környékező megyére. Pest-Pilis-Soltban a különböző gazdasági tevékenységet űző lakosság aránya majdnem teljesen a megye népességi részarányának felel meg, kivéve talán a mezőgazdaságban, ahol ettől kissé elmarad. A modern típusú gazdasági koncentráció tehát Budapesten igen markáns, de tágabb környékén már nem. Valószínűleg ettől jóval eltérő, s a fővároséhoz közelítő képet nyerhetnénk – ha lennének ilyen adataink – a Budapestet közvetlenül körülvevő elővárosokról, mint erről már fentebb említés esett.

¹² A *Magyar statisztikai közlemények* 61, 78. és 80. oldalain található adatokból számolt arányok.

¹³ Uo.

Ha tovább haladunk a főváros helyzetének elemzésében, még pontosabban dokumentálni lehet Budapest rendkívüli súlyát a modernizálódó magyar társadalomban.

Ebben az összefüggésben érthető, hogy a nagybirtokosok között hol nagyon sokan élnek Budapesten (az 1000 holdasok ötöde), hol kevesen (az 1000 hold alatti birtokosok és bérlők elenyésző arányai), ez utóbbiak bizonyosra azért, mert – legtöbbször maguk igazgatván jószágaikat – vidéki földjeiken, udvarházaikban, kastélyaikban lakoznak. Közöttük azonban feltűnően sokan voltak (az összes mintegy nyolcada) a fővárost övező megye lakói. Ennek sokszorosát képezik a fővárosban élő magánhivatalnokok arányszámai. Az a tény, hogy a kereskedelem és az ipar nem manuális alkalmazottainak közel fele budapesti, azt jelenti, hogy az ilyeneket különösen nagy számban alkalmazó nagyvállalatoknak szintén hasonló arányai székelnak a fővárosban. Még drámaibb koncentráció képét mutatja a budapesti túlsúly a magánmérnökök arányainak tükrében, akiknek már nem kevesebb mint kétharmada fővárosi. Ez azt jelenti, hogy az ország magas technológiát alkalmazó vállalatai is minden bizonyosra többségükben itt koncentrálódnak. Hasonló de kevésbé egyoldalú koncentrációt mutat a kereskedelmi alkalmazottak közel harmadnyi budapesti számaránya. A közlekedési piac csak részben helyi kötöttségű (városi közlekedés és az országos vasúti hálózatok helyi kirendeltségei), így érthető hogy az itteni fővárosi arány nem éri el a kvalifikált ipari elitnépességekét. Feltűnően magas – szintén közel kétharmadnyi – az újságírók budapesti aránya. Ez ismét azt mutatja, hogy a sajtó koncentrációja a modern értelmiségi tevékenységi piacok között is talán legerősebb a fővárosban. Ettől már jelentősen elmarad a többi értelmiségi csoport budapesti képviselője, de ugyanakkor ezek is többszörös – mintegy ötszörös – túlreprezentációt mutatnak a főváros népességi súlyához képest. Ha az ország orvosainak, ügyvédeknek vagy művészeinek több mint negyedrésze budapesti, az egyértelműen azt fejezi ki, hogy mindenfajta szabadértelmiségi szolgáltatás fizetőképes kereslete is elsősorban itt jelentkezhetett.

Mindezzel látványos ellentétet alkot a közalkalmazott értelmiség elhelyezkedése.

A (közép- és főiskolai) tanárok között ugyan még minden hatodik budapesti volt, ami megfelelt az elitképzés honi piacának számottevő, de mégsem túlnyomó fővárosi koncentrációjának: a két budapesti egyetemmel, a „nemzeti” művészeti főiskolákkal, s a nagyobb egyházak (római katolikusok, reformátusok és zsidók) itteni papképző teológiáival ekkoriban vidéken egy (a kolozsvári) egyetem, nem kevesebb mint tíz jogakadémia, öt mezőgazdasági főiskola, egy (a selmecbányai) erdő- és bányamérnöki szakfőiskola és igen nagyszámú (1910-ben összesen nem kevesebb mint 41!) papképző szeminárium állt szemben.¹⁴ A középiszkolák között viszont a fővárosban az összes 13,5 százalékát találni e korban,¹⁵ ami – ha számba vesszük, hogy itt egy-egy iskolára nagyobb diákszám is jutott, mint vidéken – ér-

¹⁴ Lásd *Magyar statisztikai évkönyv*, 1910, 385–388.

¹⁵ Az arányt a *Magyar statisztikai évkönyv*, 1911, 330–332 adataiból számítottam ki.

telmezní engedí a „tanár” kategória még ennél is magasabb arányát. A „tanítók” aránya azonban alacsony és nagyságrendileg a budapesti népesség arányszámának pontos tükré. Ez megfelel az elemi iskolai hálózat decentralizációjának, tehát annak, hogy e korban elemi iskolát gyakorlatilag már minden községben találni.

Meglepő viszont a papság majdhogynem elenyésző budapesti jelenléte. E mögött valószínűleg többfajta fejlődési irány eredőjét lehet azonosítani. Ilyen a városi népesség szekularizációjának előrehaladottabb állapota, de ilyen lehet a vallási javak kínálatának nagyfokú merevsége is a felekezeti piacon. Egyrészt a meglévő kultikus befektetésekhez (templom, paplak) akkor is kirendeltek szolgáló személyzetet, amikor a helyi kereslet gyengülőben volt, pl. a népesség egy része elvándorolt vagy már nem járt templomba. Másrészt ott, ahol új kereslet jelentkezett – a városokban – csak igen nagy beruházások árán – pl. templomépítéssel – lehetett az egyházi szolgáltatások hálózatát megfelelő mértékben kiszélesíteni. Végül a meglévő kultikus infrastruktúra befogadó és kiszolgáló képessége mindig is igencsak képlékenynek mutatkozott. Egy-egy templomban akár csak néhány hívőnek, de tömegeknek egyaránt lehetett istentiszteletet bemutatni. Így a meglévő berendezkedések a hívők számának növekedését jó ideig el tudták viselni, az adódó új keresletet ki tudták szolgálni a személyzet létszámának megfelelő emelése nélkül. Elképzelhetően ezek a körülmények együttesen magyarázzák a papság igen csekély budapesti arányszámát a vidéki arányszámokkal összehasonlítva.

A régiók közötti aránykülönbségek már sehol sem mutatnak olyan markáns különbségeket, mint a főváros viszonylatában.

Ami a főbb gazdasági tevékenységek aktív népességének megoszlását illeti, a mezőgazdaságban igen kevés eltérést tapasztalni. A vidéki arányok mindenütt igen közel vannak a nagyrégiók népességi megoszlásához. A nagybirtokok (s így a nagybirtokosok) koncentrációja azonban már eléggé markánsan eltérő képletet mutat. E téren feltűnők az északkeleti és keleti régiók (Kelet-Szlovákia és különösen Kelet-Alföld) kiemelkedően magas nagybirtokosi arányai, míg Erdélyben ennek éppen az ellenkezőjét lehet megfigyelni.

Az ipari termelés, főként a nagyipar terén még erősebb eltéréseket találunk. Az átlagnál lényegesen magasabb ipari fejlettséget mutatnak a felvidéki nagyrégiók – mind Nyugat-, mind Kelet-Szlovákia –, míg a Dunántúl átlagos fejlettségről, s az összes többi régió viszonylagos alulfejlettségről tanúskodik. Különösen feltűnő elsősorban a Kelet-Alföld iparosodásának elmaradottsága, de valamelyest Erdélyé is, ami a mezőgazdasági szektor további túltengésének negatív megfelelője. Ezeket az összefüggéseket az ipari tisztviselők arányai eléggé hasonlóan tükrözik, a mérnökökéi azonban már nem ilyen egyértelműen. Feltűnő például, hogy Erdélyben a népességnél sokkal magasabb arányban vannak mérnökök, amire talán a fejlett helyi bányászati ipar nyújthat magyarázatot. Ennél az adatnál emlékezni kell arra a tényre is, hogy mérnökök vidéken csak kicsiny szórványokként voltak egyes régiókban jelen a fővárosban működő abszolút többség mellett: ilyen csekély vo-

lumenű, néhány száz főt kitevő szakértelmiségi csoportnál a földrajzi megoszlásban esetlegességek is látványos szerepet játszhattak, pl. akár még felmérési hibák is, vagy az, hogy néhány érintett a népszámlálás idején átmenetileg nem lakóhelyén tartózkodott és másutt került regisztrálásra.

A kereskedelmi és közlekedési hivatalnokság regionális megoszlása már sokkal szorosabban követi a népességi arányokat. Egyedül a Duna–Tisza közén tapasztalható nagyobb pozitív kilengés jelentősen magasabb arányokkal, ami talán arra mutat, hogy az ország középső régiója a többinél népességi súlyához képest valamelyest aránytalanul nagyobb közvetítő szerepet játszott a gazdaságban.

Úgy tűnik, ugyanez vonatkozik a szabadértelmiség elhelyezkedésére nézve is. Az összes régió között itt is egyedül a Duna–Tisza köze tűnik fel számottevően magas részarányaival az orvosok, ügyvédek, mérnökök, színészek és sajátosan – a budapesti túlsúly miatt – igen kicsiny számú vidéki újságíró között. Ezt azonban egyáltalán nem lehet a régió földrajzilag központi helyzetével magyarázni, hiszen a sokkal központibb fekvésű Pest-Pilis-Solt vármegyére az ilyen típusú túlreprezentáció egyáltalán nem érvényes. Viszont, s nem véletlenül, a tanárok hasonlóképp magasan túl vannak képviselve a Duna–Tisza közén. Ez inkább arra mutat, hogy a középső alföldi régió erősebben városiasodott, mint a többi, nevezetesen a többinél jóval magasabb arányban vannak itt több középiskolával rendelkező „iskolavárosok” (Szeged, Újvidék, Kecskemét), nem beszélve a sűrű kisvárosi középiskola-hálózatról. Ha a többi régióban nem találni számottevő eltérést a népesség és a szakértelmiség arányai között, ez nem vonatkozik Erdélyre. Itt a szakértelmiség egyértelműen alul van képviselve, különösen az újságírók között. Ugyanakkor Erdélyben feltűnő a tanárok jelentős túlképviseltettsége, akárcsak – valószínűleg más okokból – a mérnököké. Ez jól megfelel az erdélyi elitképzés intézményhálózatára jellemző történelmileg kialakult viszonylagos túlfelzártságnek, melyet a felekezeti konkurencia a 16. század óta táplál ebben az egyedülállóan sokfelekezetű régióban. Az erdélyi intézmények nagyságrendben (19 százalék) a honi középiskolai piacnak éppolyan nagy szegmensét foglalták el, mint a tanárok ottani aránya (21 százalék).¹⁶ Talán hasonló okokra vezethető vissza a tanárok túlképviseltettsége Kelet-Szlovákiában is, ahol az elitképzés szintén fontos közvetítő mechanizmusa volt a „lelkekért való küzdelemnek” szlovák, szász (cipszer) és magyar evangélikusok, katolikusok és reformátusok között ezen a török megszállástól megkímélt, de a reformáció és ellenreformáció harcainak erősen kitett területen.

Utoljára maradt a papi és tanítói „kisértelmiség” területi elhelyezkedésének vizsgálata. Míg a tanítói kar megoszlása mindenütt elég pontosan követi a népességi megoszlást, ami nagyságrendileg jól megfelel az iskolai kereslet és kínálat helyi megjelenésének – az egyetlen nagyobb pozitív elhajlást itt is éppen a kelet-szlová-

¹⁶ *Magyar statisztikai évkönyv* 1901, 302–305.

kiai régió mutatja –, addig a papi népesség regionális képlete már sokkal nagyobb kilengéseket rejt magában. Ezek között kiemelkedik a nyugati és középső régió (benne Pest-Pilis-Solt vármegye, s ahogy fentebb láttuk, Budapest) markáns alulképviselettsége (a Duna–Tisza közén a papság aránya a népességi arány felét sem éri el), ezzel szemben áll Kelet-Szlovákia, de főképp Erdély rendkívüli „klerikális sűrítettsége”. Márpedig a két utóbbi régió az ország felekezeti legmegosztottabb területe volt. Itt a nyugati kereszténységnek a reformáció óta kialakult sokféle ségéhez (római katolikusok, evangélikusok, reformátusok, unitáriusok) sajátosan kapcsolódtak a keleti típusú ortodox zsidó közösségek (haszidok, rabbinikus ortodoxok, „status quo ante” hitközségek) és a keleti keresztények szintén egymástól elkülönülő, s gyakran egymással szembenálló egyházai (az „uniátus” görög katolikusok és a pravoszlávok). Talán mindennek az etnikai különállást is jórészt leképező felekezeti változatosságnak az eredményeként alakult ki a papi csoportok különleges erdélyi túlképviseletettsége a helyi értelmiségben, hiszen a vallási másság fenntartásának igénye állandósította a felekezeti szembenállás állapotát, mely különösen az azonos nemzetiségi csoportokból rekrutáló egyházak között – ilyenek leginkább a nyugati keresztények voltak – élezte ki a lelkekért való versengés szellemét és gyakorlatát („elkeresztelések”, vegyesházasságok tiltása stb.). Mindez nagyszámú és elkötelezett papi személyzetet kívánt, ami magyarázni enged a papság viszonylagos „túltengését” az erdélyi szakértelmiségben.

Végül, globális jelzés gyanánt, a fizetőképes elitcsoportok helyi súlyára nézve lehet értékelni a női házicselédség regionális elhelyezkedésének adatait (3. táblázat 6. sor). Budapest több mint háromszoros túlképviseletettsége (a kereső lakossághoz képest) itt is megnyilvánul, de ez az arány tulajdonképpen mérsékeltnek tekinthető a legtöbb nagyobb értelmiségi és „önálló” foglalkozási csoport számarányához képest, melyek a cselédség legfőbb potenciális foglalkoztatói lehetnek. A régiók viszonylatában az eltérések itt is csekélyek, bár feltűnő, hogy az ország délkeleti fertálya mellett (Erdély és a Tisza–Maros szöge) a Dunántúl is, sőt Pest-Pilis-Solt vármegye is az erősebben cselédet „küldő” semmint a cselédet „fogadó” régiók között szerepel, míg az északi régiók és a Duna–Tisza köze egésze inkább „fogadó” régió. Bár a cselédtartás igen fontos társadalmi státusz-szimbolikus jelentőséggel bírt a feudalizmusból kiemelkedő társadalom elitrétegeiben, nem szabad elfelejteni, hogy az érintett jórészt szegényparaszti háttérű női munkaerő olyan olcsó volt, hogy a cselédtartás még a középosztályok legalsóbb rétegeiben (a kisiparosoknál és kiskereskedőknél, a három szobásnál kisebb lakásban élő „jobb” városi családoknál, vagy a tanítói és papi „kisértelmiségben”) is nem ritkán fordult elő. Egy itt nem megkísérelhető pontosabb elemzésben a cselédek előfordulásának regionális arányai ezek elhelyezkedésének függvényében is értelmezhetők lehetnek.

Eddigi megállapításainkat hasznosan egészítik ki, ha lényegesen nem is módosítják, a különböző értelmiségi foglalkozások növekedésének adatai az utolsó előt-

ti századfordulón, melyeket a 4. táblázat foglal össze. A táblázat nagyobbik része viszonyszámokból áll, melyek az 1910-es helyzetet tükrözik 1890-hez hasonlítva. Ezekből jól kiolvasható az értelmiség növekedésének egyszerre alkalmazási szektorok és nagy régiók szerinti dinamikája a dualista kor végén.

4. táblázat: Az értelmiség fejlődése 1910-re nagyrégiók és tevékenységi ágak szerint viszonyszámokban* (1890 = 100)

	Nyugat-Szlovákia	Dunán-túl	Duna-Tisza-köze**	Pest-Pilis-Solt Bp. nélkül	Budapest	Kelet-Szlovákia	Tisza bal partja Kelet-Alföld	Tisza-Maros-szöge	Erdély	Összesen	N 1910
Őstermelés	98	91	92	101	148	88	101	88	100	95	11 240
Bányászat, ipar, keresked., hitel	233	216	230	480	336	236	258	199	260	273	106 099
Törvényhozás, közigazgatás	151	151	137	231	185	167	157	150	168	162	41 644
Igazságszolgáltatás	139	123	146	222	205	158	182	167	198	166	25 557
Egyházak	105	111	117	142	115	105	111	117	99	109	21 025
Tanügy	136	144	176	218	251	147	165	162	147	164	56 399
Egészségügy	134	130	150	180	211	140	150	151	141	149	25 092
Irodalom, tudomány, művészet, más	149	156	208	313	311	187	217	184	137	219	12 071
Összes értelmiség	149	145	164	254	274	155	167	158	158	219	299 127
Értelmiség keresőkből 1890	2,4	2,2	2,4	2,2	10,9	2,6	2,3	2,1	2,2	2,7	167 767
Értelmiség keresőkből 1910	3,1	2,9	3,3	3,8	14,8	3,5	2,5	2,8	2,9	3,9	299 127
Nők 1910, szabadértelmiség, közalkalmazottak	23,5	27,8	19,8	22,8	26,1	20,8	22,0	19,8	16,4	21,8	54 726
Nők 1910, magángazdasági értelmiségben***	14,8	18,5	16,9	17,2	21,0	15,0	16,3	18,1	16,7	18,2	21 600

* A véderőnél alkalmazottak nélkül.

** Pest-Pilis-Solt nélkül

*** Mezőgazdaság, erdészet és szénégetés, bányászat és kohászat, ipar, kereskedelem és hitel, közlekedés.

Forrás: *Magyar statisztikai közlemények* 56, 58–133, 381–383, 492–601, *Magyar statisztikai közlemények* 27, 194–195.

Az első két számsor összesíti a magángazdaságban tevékenykedő értelmiség állományának változásait. Nem kívánnak sok külön értelmezést a 4. táblázat utolsó előtti oszlopában található összegző adatok arról, hogy a mezőgazdaságban aktívák száma kissé csökkent a századfordulón a többi szektor előnyére. A sajnos csak összesítve meglévő egyéb gazdasági tevékenységek adatai szerint ugyanis a bányászatban, az iparban, a kereskedelmi és hitelszektorban valamint a közlekedésben közel háromszorosára nőtt a nem fizikai dolgozók száma.

A mezőgazdaság kapitalizálódása ugyan tovább haladt előre ezekben az években, amit jól illusztrál a nagybirtokosok és nagybérlők számának növekedése,¹⁷ míg maga az őstermelésben aktív népesség száma erősen csökkenő tendenciát mutatott.¹⁸ De a folyamatban elsősorban részt vevő földbérlő befektetők valószínűleg jórészt maguk kezelték bérelt birtokaikat s ez elképzelhetően csökkenő számú tisztviselő (gazdatiszt) részvételét igényelte. A korábbi dzsentri és kismemesi birtokok tönkremenetelével fokozódó birtokkoncentráció szintén csökkenthette a mezőgazdasági tisztviselők rétegét, hiszen ugyanaz a gondnok, ispán vagy tiszttartó leggyakrabban az esetenként több felszámolt kisbirtokból összeálló nagyobb birtokot is képes volt vezetni. Mindenesetre, míg 1890-ben az őstermelésben aktív értelmiség az egész magángazdasági értelmiség közel negyed részét képviselte, 1910-re már a magán-szektor tizedét sem érte el. A csökkenés hasonló nagyságrendű volt a Dunántúlon és a Duna–Tisza közén (Pest-Pilis-Solt kivül), mint Kelet-Szlovákiában vagy a Tisza–Maros szögén, míg egyebütt a vidéki agrárértelmiség számai inkább stagnáltak. A régiók közötti eltérések tehát nem számottevőek. Közöttük ismét csak Budapest válik ki az ottani őstermelő értelmiségiek látszólag nagymértékű szaporodásával. Ez a korábbi létszám feléhez közelítő emelkedés azonban igen kicsiny tömegű – az összes fővárosi aktív lakos 1 százalékát alig meghaladó – csoportot érintett, s talán leginkább a megnövekvő városi igényeket kiszolgáló kertészgazdaságok peremkerületekben való kifejlődésének tudható be.

Az agrárintelligencia számszerű stagnálásával, érthetően, szemben állt a többi magángazdasági szektorban aktív nem fizikai dolgozó számának dinamikus növekedése. Ez minden régióban igen kevés szórással majdnem egységesnek mondható, hiszen mindenütt húsz év alatt legalább megduplázódott az értelmiségben aktív csoportok száma, kivéve a főváros körzetét: itt ugyanis a növekedés több mint háromszoros (Budapesten) vagy egyenesen több mint négyszeres (Pest-Pilis-Soltban) volt. Ezekből a számokból kirajzolódik a honi kapitalizmus főbb ágainak fejlődési dinamikája, mely – mint ez már az előző táblázatok adataiból is kitűnt – egyértelműen a fővárosra és annak környékére koncentrálódott.

Eléggé eltérő és szektorokként is erősen változó fejlődésre utalnak a többi működési terület értelmiségének adatai 1890 és 1910 között. Az egész értelmiség fejlődési dinamikája (4. táblázat, 9. sor) az eddig megfigyelt dichotóm képletnek felelt meg, szembeállítva az összességében sokkal gyorsabban modernizálódó fővárosi és főváros környéki régiót (Pest-Pilis-Solt vármegye) az összes többivel. Ez utóbbiakban az értelmiségi népesség mintegy felével nőtt mindenütt, míg a főváros környékén két és félszeresen vagy közel háromszorosan. Ez gyakorlatilag azt je-

17 1900 és 1910 között a 100 hold feletti birtokosok és bérlők száma 5 százalékkal emelkedett. Cf. *A magyar szent korona országainak 1900. évi népszámlálása. A népesség foglalkozása az anyanyelvvel és a hitfelekezettel egybevetve.* (Kézirat gyanánt), Budapest 1906, pp. 96–97, 104–105, 112–113 és *Magyar statisztikai közlemények* 56, pp. 441, 449, 457.

18 1900 és 1910 között az agrár népesség száma 6 százalékkal csökkent. Forrás: mint az előző jegyzetben, *A magyar szent korona...*, pp. 32–33 és *Magyar statisztikai közlemények* 56, p. 337.

lentette, hogy a vizsgált húsz év alatt minden szektor értelmisége jelentősen, de nagyon egyenlőtlenül szaporodott. Ezeknek a szektorok szerinti eltéréseknek az értelmezése azonban igen nehéz, mert a működési területek felépítése eleve több-fajta közületi vagy fél-közületi pályalehetőség logikájának felelt meg. Konkrétan tulajdonképpen négyfajta logika érvényesüléséről lehetett szó, melyek igencsak eltérő társadalmi súlyú és volumenű szakmai csoportokat jellemeztek.

Mindenekelőtt a közületi szektornak arról a részlegeiről kell szót ejteni – ilyen volt a törvényhozás, a közigazgatás és az igazságszolgáltatás –, amelynek értelmisége majdnem kizárólag (talán csak az ügyvédek és ezek alkalmazottjai vagy tanoncai – ügyvédbojtárjai – kivételével) köztisztviselői vagy közalkalmazotti státust élvezett, tehát az államtól vagy a helyi (megyei, városi) hatóságoktól függött, illetve egyenesen közhatóságok alkalmazásában állt. Az ilyen állások szaporítása természetesen a közhatóságok döntési körébe esett. Nem véletlen, hogy globálisan a vizsgált két évtizedben a két nagy értelmiségi szektor (a törvényhozás e korban mindössze kétszáz főt – 1910-ben 185 férfit és 17 nőt – foglalkoztatott)¹⁹ majdnem pontosan azonos mértékben fejlődött (100-tól 166 illetve 162 viszonyszámmal). Ezeknek a fejlesztéseknek az igen számottevő regionális szóródását minden bizonnyal az érintett intézményhálózat helyi fejlettsége és a kiszolgálandó népesség számának változásai együttesen határozták meg. Így érthető, hogy Budapesten mindkét hálózatban az átlagnál erőteljesebb volt az expanzió, de nem sokkal magasabb, mint egyes más régiókban. A leggyorsabban fejlődő régió mindenképp Pest-Pilis-Solt volt. Figyelemre méltó, hogy az anyaország adminisztrációjához csak 1867 után csatlakozó Erdélyben mindkét szektorban, de főként az igazságszolgáltatásban, az országos átlagot lényegesen meghaladta a csatolt értelmiségi csoportok számának gyarapodása.

A második nagyobb szektor, mely megkülönböztetést érdemel, a tanügyet és az egészségügyet foglalja magában. Mindkettő – bár különbözőképpen – „fél-közületinek” minősíthető.

Jellemző ugyanis, hogy mindkettő részben állami illetve helyhatósági fejlesztéseknek, iskolaépítésnek illetve kórházi beruházásoknak és az idevágó szakértelmiségi állások részlegesen közületi finanszírozásának köszönheti fejlődését. A két szektor működési elveit mindig törvényes keretek között az állam határozta meg. Ugyanakkor hangsúlyozandó, hogy itt a közületi jelleg a korszak alatt mindig csak részleges maradt, különösen az egészségügyben. Az iskolafenntartók túlnyomó részét továbbra is az egyházak szolgáltatták, sőt a felekezeti iskolákban még ezek személyzetét is, míg az egészségügy nagyobb részt magánpiaci alapon működött. Az orvosok, sebészek, állatorvosok nagyobb részt, a gyógyszerészek és szülésznők majdnem kizárólagosan mint egyéni magánvállalkozók tevékenykedtek, bár a hatóságok által elég szigorúan megszabott feltételek mellett, mely utóbbiak közé tar-

¹⁹ Lásd *Magyar statisztikai közlemények* 56, p. 675.

tozott az állam által elismert diplomák birtoklóinak szakmai monopóliuma. Ennek következtében a tanügy erősen a közületi és az egyházi szerepvállalás és befektetések függvénye volt, amit egyébként mintegy képletesen igazol az a tény, hogy a tanügyben dolgozó értelmiség szaporodása (100-ról 164-re) azonos volt az előbb tárgyalt túlnyomóan állami szektorok expanziójával. Az egészségügyé már sokkal szerényebb fejlődést mutat fel (100-ról 149). Az egészségügyi szektor sokkal inkább a fizetőképes kereslet függvényének tekinthető, hiszen az orvosok elsősorban ott telepedtek meg, ahol pacientúrát találtak, s csak másodsorban ott, ahol a kórházi infrastruktúra lekötötte őket, mely utóbbi az előbbivel – a városokban – persze jórészt egybeesett. Azt kell megállapítanunk, hogy ez az így kialakuló kínálat, azaz az egészségügy felé irányuló szellemi és anyagi befektetések bővülése kissé elmaradt a többi értelmiségi szektoré mögött.

E két különbözőképpen „félközületi” szektor értelmiségének regionális elhelyezkedése részben nagyon hasonló, amennyiben mindkettőben kiemelkedő a fővárosi és a Budapest környéki (Pest-Pilis-Solt) részlegek kiemelkedően gyors expanziója valamint Erdély, a Dunántúl és Nyugat-Szlovákia átlagosnál lassabb fejlődése. A tanügy viszonylatában azonban az egész központi régió (Duna–Tisza köze) a leggyorsabban fejlődő területek közé tartozott, ami az egészségügyre nem volt jellemző. A tanügyi személyzet ottani expanziója – ahogy ezt a 3. táblázat bemutatja – főképp a közép- és főiskolai hálózat itteni koncentrációjának következménye lehetett. A Kolozsvári Egyetem, a Selmecbányai Bánya- és Erdőmérnöki főiskola, a mezőgazdasági akadémiák és néhány jogakadémia valamint a papi szemináriumok többsége mellett lényegében az egész korabeli felsőoktatás a fővárosban tömörült. A két budapesti egyetem személyzete sokszorosan meghaladta a vidéki intézményekét. De a középiskolai szektor fejlődése is sokkal gyorsabb volt a közép-magyarországi régióban, ahol a dualista korban újra városiasodó régebbi városhálózat legkisebb települései is ekkoriban jutottak középiskolához.

A harmadik, sajátos logikával működő szektor az egyházi szolgáltatásoké. Ez, bár szigorú értelemben nem közületi intézmények működtetik, szintén fél-közületinek minősíthető. A „bevett” egyházak ugyanis állami támogatással egyrészt más szektorok közületi funkcióinak ellátásában is részt vettek (pl. kórházak, árvaházak, iskolák, idősek otthonai stb. fenntartásával, anyakönyvezéssel).²⁰ Másrészt még bizonyos hitbéli javak szolgáltatása is tulajdonképpen közületi szerepkör volt, hiszen például az egyházakba való beiratkozás állampolgári kötelezettség maradt²¹ (ha a vallásgyakorlás ténylegesen már nem is) ebben az alulszekularizált társadalomban, melyben csak elkezdődött (éppen az 1894–96 évek egyházpolitikai törvény-

20 Mint ismeretes, 1895-ig, a kötelező állami anyakönyvezés bevezetése előtt ezt a funkciót teljesen az egyházközségi hivatalok látták el. 1895 után a tovább vezetett egyházi anyakönyvezés már önkéntes jellegűvé vált.

21 Kivéve a külön kérvényezendő „felekezeten kívüli” státust megszerzőknél. A vallás (vagy esetlegesen a „felekezeten kívüliség”) a régi rendszer legvégéig anyakönyvi adat maradt, beleértve az iskolai anyakönyveket is.

hozásával) az állam és az egyházak elválasztásának hosszú s teljesen talán még ma sem lezárt folyamata. Az egyházak értelmiségi pályáit mindig az érintett felekezeti intézményrendszer szabályozta s a fejlesztéseket is maguk az egyházi hatóságok szervezték. A 4. táblázat adatai csak megerősítik a 3. táblázatban megfigyelteket a papságra vonatkozólag. Az egyházi értelmiség csak lassan, még a népesség növekedésétől is lényegesen elmaradva szaporodott a századfordulón (hiszen a népesség-növekedés a vizsgált húsz év alatt meghaladta a 20 százalékot).²² Ennek a fokozatos, lassú elvilágosiasodásnak is értelmezhető változásnak regionális kilengései nem voltak számottevőek. Budapesten, ahol talán legmarkánsabban nyilvánult meg ez a világiasodás, az egyházi értelmiség viszonzyszámainak erősödése (100-ból 115) egyre kevésbé követte a népességfejlődést (ami 100-ból 179-re alakult viszonzyszámokban). Erdélyben – ugyan egyedülállóan a régiók között – még számszerűleg is csökkent kissé a papi személyzet, ami valószínűleg egy hosszú távon érvényesülő trendfordulásnak felelt meg: leálltak a szekularizáció hatására a felekezeti sokszínűség kiváltotta kompetíciós helyzet által kiváltott túlfejlesztések. Egyedül Pest-Pilis-Solt vármegyében látszik úgy, mintha az egyházi személyzet expanziója (100-ból 142-re) erőteljes lett volna: a népesség azonban még ennél is jobban nőtt (100-ból 150-re, viszonzyszámokban),²³ tehát az adatok még itt is a világiasodás irányába mutatnak.

Végül, negyedik szektorként, eléggé sajátosan alakult a kulturális és tudományos alkotó vagy az ilyen intézményeket kezelő személyzet létszámának fejlődése: Ezt részben az egyéni életutak és a nehezen objektíválható életrajzi esetlegességek sokasága határozta meg (szakiskola elérhetősége, egy művésszel vagy tudóssal való személyes kapcsolat, a családban kialakult művelődési hagyományok stb.), valamint a művészeti, irodalmi, zenei és más kreatív szabadértelmiségi piacok elhelyezkedése a társadalmi-földrajzi térben. Ez utóbbira mindenestre a többi értelmiségi piacnál is láthatólag sokkal nagyobb városi koncentrálttság tűnt jellemzőnek. Ezt képezte le mindenekelőtt a többi szektorénál sokkal nagyobb fővárosi illetve közép-magyarországi túlsúly, mely Pest-Pilis-Soltra és az egész Duna-Tisza közére kiterjedt, s ami a századforduló évtizedeiben csak fokozódott. Nehezebb értelmezni a regionális fejlődés ütemének szintén a többi szektort lényegesen meghaladó más egyenlőtlenségeit. Míg Erdélyben ez a kreatív szabadértelmiség a vizsgált húsz év alatt alig egy harmadával bővült, addig Kelet-Szlovákiában vagy a Tisza-Maros szögén is majdnem megduplázódott. Itt is csak további részletesebb elemzések segítségével remélhetünk megnyugtató értelmezést.

A 4. táblázat 10. és 11. sorában a századfordulós évtizedek kezdő és végző évében mértem az egész értelmiség súlyát a régiók aktív népességében. Ezek az adatok tulajdonképpen az előbbieket más módon készült összefoglalását képezik. A fővárosi körzet és a vidék közötti egyenlőtlenségek természetesen ezekből a számokból is markánsan kiolvashatók, de a régiók között megfigyelt különbségek belőlük kis-

22 A Magyar statisztikai közlemények 27, 87 és ua. 64, 57 adatai szerint.

23 Magyar statisztikai közlemények 27, 87, ua. 64, 100–101.

sé módosítva kerülnek ki. Bár Erdély itt is az értelmiséggel leggyengébben ellátott régiók között szerepel mind 1890-ben, mind 1910-ben, a viszonylag legkisebb értelmiséget felmutató régiók mégis a Tisza–Maros szöge és a Kelet-Alföld. Ezzel szemben Pest-Pilis-Solt – szerény kezdeti adottságok után – a legmagasabb értelmiségi számaránnyal rendelkező kistérséggé küzdötte fel magát, minden bizonnyal a főváros e téren is kiugróan gyors fejlődésének függvényében. Bár Budapest és a vidék közötti eltérés a korszak végén is kiugró, a vizsgált húsz év alatt ez a diszkrépancia a korábbihoz képest valamelyest enyhült.

Végül kíséreljük meg értelmezni a 4. táblázat utolsó két sorát, mely az értelmiségben szereplő női munkaerő regionális elhelyezkedését mutatja be 1910-ben egyrészt az ún. közalkalmazotti és szabadértelmiségben, másrészt a magángazdaságban alkalmazottak (magánhivatalnokok) között. Kétségtelenül alacsony számarányokról van itt csak szó. A nők benyomulása az értelmiségbe, tudjuk, éppen csak megkezdődött ekkoriban Magyarországon. Ennek első állomásait az képezte, hogy a művészképzőkben már ezek megalakulásától (így az 1870-es illetve az 1880-as évektől) fogva, de a tudományegyetemek bölcsész és orvosi karán (a többin nem!) 1895-től nők is tanulhattak és a századfordulón megindult az érettségit nyújtó lányképzőiskolák hálózatának kiépítése. Az is nyilvánvaló azonban, hogy ez a női értelmiség legtöbbször nem a férfiakéval egyenlő szakmai színvonalú (és hasonlóan dotált) állásokat foglalt el, hanem inkább az értelmiségi kiegészítő személyzet sorait gyarapította (hiszen az állandósított titkárnők vagy gépíróknak sem „fizikai dolgozónak” vagy „segédszemélyzetnek”, hanem implicite „értelmiséginek” számítottak). Sajnos egyelőre nincs pontos adatunk az értelmiség nemek szerint bontott belső szakmai szerkezetére nézve. A rendelkezésre álló globális információ mindenesetre tisztázni engedi, hogy a nők elhelyezkedésének gyakorisága messze elmaradt a magángazdaságban a közhivatalnoki illetve szabadértelmiségi pozícióké (mint az orvosiak) mögött, különösen ha a 4. táblázat utolsó oszlopának nyers számaival vesszük tekintetbe: 1910-ben az összes értelmiségi pozíciót elfoglaló nőknek alig több mint negyede tevékenykedett a magángazdaságban. A regionális eltérések itt is szignifikánsak, de távolról sem olyan számottevőek, mint egyebütt. Budapesten ugyan itt is átlag feletti az idevágó számarányok, de a közszolgálati és szabadértelmiségben a Dunántúlon a nők részvételi aránya még magasabbnak bizonyult. Egyedül Erdélyben voltak a nők mindkét szektorban majdnem az összes régiónál kevésbé képviselve, de a Kelet-Alföld, sőt a Pest megyén kívüli Duna–Tisza köze is a többinél gyengébben szerepelt e téren.

Egy részletesebb és értelemszerűen sokkal terjedelmesebb kutatásban érdemes lenne legalább négyfajta vizsgálat hozzájárulással kiegészíteni mostani eredményeinket. Egyrészt jó lenne mindkét táblázatot a meglévő forrás megye- illetve várososoros adataival bemutatni. Ebből előtérbe kerülnének az iskolázottságban kifejezett modernizációs szintkülönbségek pontosabb helyi dimenziói megyék és az államgépezet városi központjai szerint, s nem csak a társadalomszerkezetüket illetően

mindig voltaképp nagyon heterogén nagyrégiókban, melyekben igen szignifikáns kisebb területek közötti egyenlőtlenségek mosódhatnak össze.

Másodsorban érdekes lenne az itteninél pontosabban összehasonlítani az értelmiségen kívüli csoportok iskolázottságára vonatkozó eredményeinket a tulajdonképeni szakértelmiség területi megoszlásával tevékenységi területek szerint. A fenti vizsgáldások is mutatják, hogy a szakértelmiség területi képlete egyáltalán nem ugyanazt mutatja minden szempontból, mint a rajta kívüli iskolázott népességé. Az orvosok területi elhelyezkedésében például jól azonosítható a „nyugat–keleti lejtő”,²⁴ míg a nem értelmiségi népesség általános iskolázottságában – láttuk – egyáltalán nem. Ugyanez más értelmiségi foglalkozásokban és az általános iskolázottsági szintben – ezt részben megfigyelhettük – igen eltérő konfigurációk formájában jelenik meg. Mindezt érdemes lenne többek között az iparosítás, a városiasodás, a Monarchia fejlettebb régióival való cserekapcsolat vagy a régiók szerinti be- és vándorlási mozgalom dinamikájának jelzéseivel is összevetni.

Harmadsorban nagyon fontos lenne a fejlődés időbeli dinamikájának további elemzése. Fel lehetne használni erre nézve – mint fentebb is – a nagymagyarországi területre valamelyest már az 1890-es és (sokkal jobban) az 1900-as népszámlálás részletes adatait az iskolázottsági szintek és az értelmiség területi elhelyezkedésére nézve, de tovább is vinni az ilyen elemzést a trianoni területekre nézve is, hiszen az 1920-as és az 1930-as népszámlálások az itt tárgyalt összefüggésekre is pontos felmérési adatokat nyújtanak. Ezeket az egészben maradt megyékre és az ottani városokra nézve közvetlenül össze lehetne hasonlítani az 1919 előtti területen megállapítottakkal és tisztázni, hogy folytatódta-e és mennyiben a korábbi fejlődési irányok.

Végül különösen heurisztikus szellemi kaland lenne az igazolt műveltség helyi szinteltéréseinek tételes összehasonlítása a gazdasági, társadalmi és intellektuális modernizáció egyéb jelzéseivel, mint például magának az iskolai hálózatnak a territoriális elhelyezkedése, az iskolákon kívüli kulturális infrastruktúra (színház, könyvtár, sportlétesítmények, zenetermek stb.) területi szerkezete, a városiasodás és a szolgáltató és ipari termelés mértéke, a múlt század elején már beinduló „demográfiai átmenet” előrehaladottsága, nem beszélve a népesség felekezeti és nemzetiségi összetételének Magyarországon olyan perdöntő adatairól, melyekre már a fentiekben is történtek (itt elkerülhetetlenül sommás) hivatkozások. Ezek elemzésének tükrében ismét érdemes lesz feltenni a korábban többször érintett kérdést, hogy melyek a modernizációs indikátorok konvergenciáinak és részleges eltéréseinek legfőbb társadalomtörténelmi eredői.

KARÁDY VIKTOR

²⁴ Felméréseim szerint az orvosi piac 1914-es állapotát tekintve például egyértelmű, hogy az óriási budapesti túlsúly mellett (a lakosság 4,8 százalékát az orvostársadalom kerek negyede szolgálta ki), egyedül a Dunántúlon és a Duna–Tisza közén haladta meg az orvosok számára a ottani népességét.

AZ ISKOLÁZOTTSÁG TÉRSZERKEZETE, 2011

AZ ISKOLÁZOTTSÁG ALAKULÁSA EGYIKE azoknak a nagy népesedési folyamatoknak, amelyekre különös figyelem irányul. Természetesen nemcsak az e területtel hivatásszerűen foglalkozók számára fontos ez, hiszen ez az adatsor számos egyéb feltételnek alapul szolgál – munkahelyek telepítése, az egészségügyi szolgáltatások állapota és fejlesztése szempontjából is döntő pont lehet. Bennünket ez régóta és különösen érdekel, hiszen az oktatás tervezése, fejlesztése szempontjából elengedhetetlen annak ismerete, hogy az országnak mely tájain – kistérségein – növekedik folyamatosan és növekedett jelentősebben az elmúlt időszakban az iskolázottság szintje, szerkezete, mely kistérségekben maradt továbbra is alacsony (Forray & Kozma 1992). Nem véletlen, hogy nemcsak a kiemegaslóan iskolázott térségek stabil helyzetére irányul figyelmünk, hiszen a kedvező helyzet, kedvező pozíció beavatkozást rendszerint nem igényel. Ám fontos tanulsággul szolgálhat arról, milyen körülmények kedveznek ennek a folyamatnak. A skála másik végpontja azért érdemel különös figyelmet, mert olyan térségekről van szó, amelyek segítő beavatkozás, támogatás nélkül az ország kettészakadását eredményezhetik.

A következő elemzésünk célja, hogy a változásokat nyomon kövessük. Ezért a legutóbbi – 2011-es – népszámlálás adatait a tíz évvel korábbival vetjük szisztematikusan egybe. Egy évtized az iskolázás szempontjából nem túlságosan hosszú idő, drámai változásokat elvileg nem várhatunk. Annyit azonban mégis, hogy az e szempontból korábban is kedvező adottságú térségekben élők iskolázottsága tovább javul, a lemaradók, különösen az extrémén rossz helyzetű lakossági csoportok esetében – például az elmúlt évtized ilyen célú oktatáspolitikai beavatkozásai, támogatásai következtében – pedig észrevehető javulás figyelhető meg.

Az elemzést térképek segítségével végezzük, amint korábbi adatokon már ezt a módszert alkalmaztuk (Forray & Híves 2003). Ez azért fontos számunkra, mert úgy véljük, a vizualitás segít a problémák felismerésében, az összefüggések feltárásában (Híves 1994). A statisztikai feldolgozás során kistérségeket választottunk területi egységnek. A kistérségek – területileg a település és a megye mérete közé esnek – mérete megfelelő ahhoz, hogy a területi különbségeket tanulmányozni, elemezni tudjuk. A kistérség földrajzilag összefüggő, elsősorban területfejlesztési és statisztikai célokat szolgáló területi egység. Bár területének nagyságát tekintve közel áll a járásokhoz, de nem tekinthető sem az egykori járások utódjának, sem a jelenlegi előzményének, mivel nem a megye kihelyezett közigazgatási szerveinek illetékességi területét határozza meg. 2013-tól a statisztikai-területfejlesztési kistérségek mellett államigazgatási (közigazgatási) területi egységként járásokat

is kialakítottak, a két területi beosztás nem esik egybe. Mi azért dolgoztunk kistérségekkel, mert a korábbi népszámlálások adatait erre vonatkozóan lehet összegyűjteni, illetve a 2001-es népszámlálást is publikáltuk kistérségi összesítésben (*Forray & Híves 2003*), így az adatok összevethetők.

Iskolázottsági csoportok

Az iskolázatlan népesség

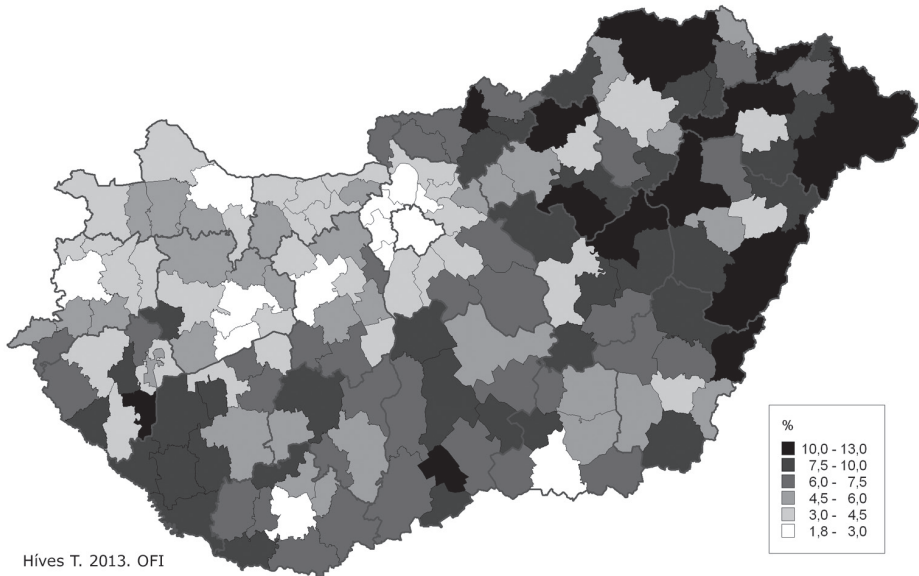
A teljesen iskolázatlan népesség aránya országosan változatlanul alacsony, sőt némi csökkenés (a tíz évvel korábbi 0,7 százalék helyett 0,6 százalék) következett be. Ennek legfontosabb oka az iskolázatlan idős korúak fogyatkozó számában keresendő, a legmagasabb arányt ma is a legidősebbek képviselik. Az iskolázatlan lakosság területi elhelyezkedése azonban figyelemre méltó: elsősorban perifériás fekvésben, a határok mentén főleg az északkeleti és délnyugati Dráva menti kistérségekben, illetve Közép-Tisza-vidéken élnek közülük – olyan térségekben, ahol nem jellemző a magas életkort elérők kiemelkedő aránya. Bár nagyon kevesen vannak, mégis szembetűnő, hogy a legalacsonyabb és a legmagasabb iskolázatlansági arányt mutató kistérségek között tízszeres a különbség!

A befejezetlen általános iskolával rendelkezők

2011-re a 15 éven felüli népesség 95 százaléka befejezte az általános iskolát, vagy magasabb végzettsége van. Tíz évvel ezelőtt ez az érték még 88,8 százalék volt. Ez igen jelentős haladásnak tekinthető, hiszen alig túlozva a teljes felnőtt népesség rendelkezik a nyolcéves alapiskolázottsággal. (Az általános iskolát nem végzettek között is elsősorban a legidősebbeket találjuk, a fiatalabb korcsoportokban 3–4 százalék között van ez az arány.)

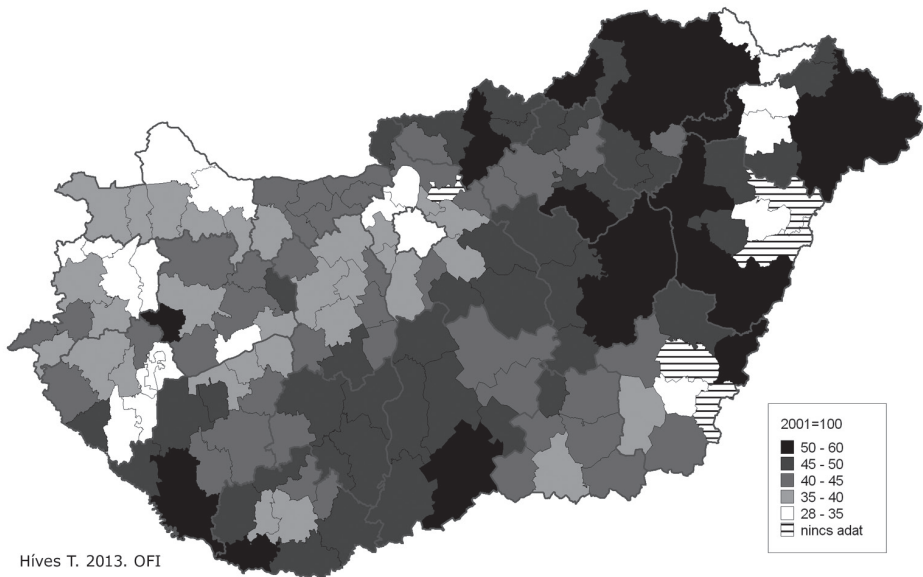
A területi különbségek ebben a csoportban is igen nagyok: hétszeres eltérés van a kistérségek között. Legmagasabb az arány a legszegényebb, rurális északkeleti kistérségekben, Sajó és Hernád völgyben, Bihari térségen, Szabolcs-Szatmár-Bereg megye sok kistérségében, a középső Tisza-vidéken. A határ menti térségekben magas az iskolázatlan népesség aránya, azonban jelentős területi eltérések mutatkoznak, az északnyugati és délkeleti határ menti térségek jobb iskolázottsági mutatóival szemben az északkeleti, keleti és délnyugati kistérségek népessége változatlanul alacsonyan iskolázott (*Forray & Híves 2011*). Érdemes figyelni arra az összefüggésre is, hogy ezekben a kistérségekben él a cigányság legnagyobb arányban (erre a kérdésre még külön kitérünk). Bár az iskolázatlansági arányok a Dél-Dunántúl Ormánság térségében sem magasak, azért kiemelésre méltó, hogy például – e kirívóan szegény, cigányok által lakott határ menti területen – kisebb arányban van az alacsonyan iskolázott népesség, mint az ország keleti határvidékein.

1. ábra: 1-7 osztályt végzett 15 éven felüli népesség aránya kistérségenként, 2011



A térképek forrása: *Népszámlálás, KSH.*

2. ábra: 1-7 osztályt végzett 15 éven felüli népesség arányának változása kistérségenként, 2001-2011



A kistérségenkénti változás nyomon követéséhez előre kell bocsátanunk, hogy a 2011-es kistérségi megoszlás jelentősen különbözik a 2001-esről – az akkori 150-

ről 175-re nőtt a számuk és néhány helyen határaik is megváltoztak –, így a változást bemutató térképeken nem mindenhol sikerült az adatokat egyeztetni, ezért néhány kistérség adathiánnyal szerepel.

Az adatokat összehasonlítva úgy látszik, ott csökkent kevésbé az iskolázatlanság, ott maradt változatlan, ahol magas az iskolázatlan népesség aránya. (Néhány kivételtől eltekintve az északkeleti és a Közép-Tisza-vidéki kistérségekben, ehhez csatlakozik még néhány Dráva menti kistérség.) A legjelentősebb a csökkenés az iskolázott nagyvárosokban, valamint számos dunántúli és Budapest környéki kistérségben. Azt kell megállapítanunk, hogy emelkedett ugyan az ország népességének iskolázottsági szintje, ám nem csökkentek, sőt inkább nőttek a területi különbségek.

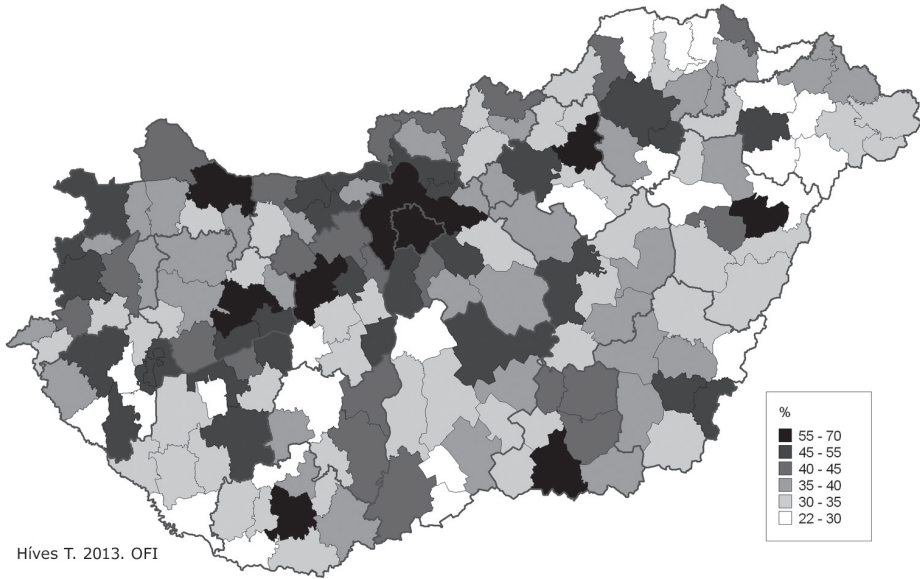
Az érettségizettek

A befejezett általános iskolával és a szakmunkás oklevéllel rendelkező népességet azért hagytuk ki a térképes elemzésből, mert az előbb bemutatott és a következőkben vizsgált csoport között helyezkedik el (tanulmányunk végén közlünk erről országos adatot). Általánosságban azt állapíthatjuk meg, hogy jelentősen csökken az általános iskolát sem befejezett népesség, és növekedik a középiskolai érettségivel rendelkezők száma és aránya. Ez a két adatsor implikálja a köztük lévő iskolázottsági szintek növekedését.

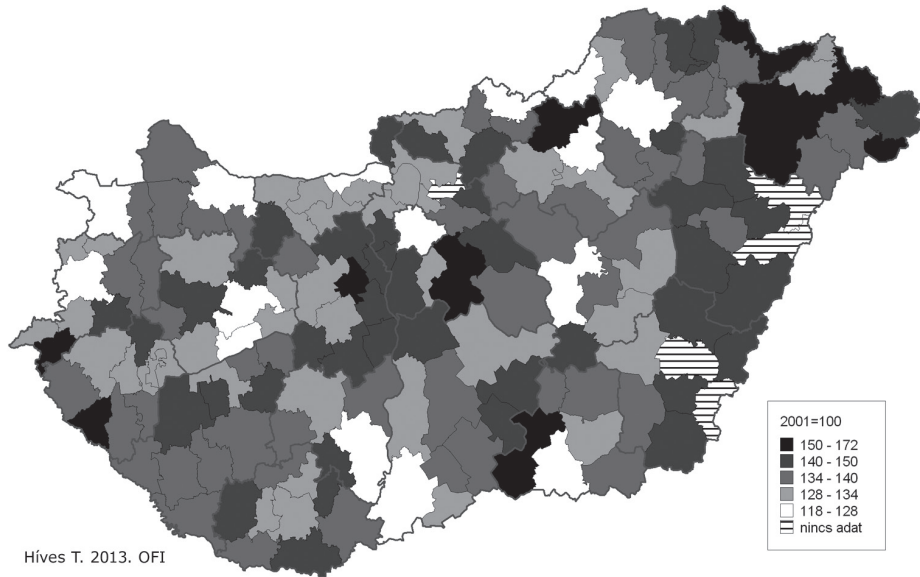
Korábbi kutatásainkban – az előző évtizedek iskolázásának elemzése alapján – a középiskola elvégzését, az érettségi megszerzését tekintettük olyan adatnak, amely legérzékenyebben jelzi a fejlődési potenciált. Elemzéseinkben rámutattunk, hogy ez az iskolázottsági szint jelentős eredményeket jelez a tanulásban, színvonalasabb munkavégzésre képesít, és előre vetíti az értelmiségivé válást is (*Forray & Kozma 2011*). Akkor felfigyeltünk arra – és történeti okokkal magyaráztuk –, hogy az érettségivel rendelkezők, különösen az adott gazdasági körülményekhez képest, feltűnően magas arányokat képviseltek az Alföld középső és északi területein. Ezekben a térségekben ezt a jelenséget a korábbi népi mozgalom, az iskolaszervező református egyház nemzedékeken átívelő hatásával magyaráztuk. *Enyedi (1977, 1980)* tanulmányai alapján jó esélyeket jósoltunk a felívelő gazdaságnak, az iskolázottságra építő beruházások fejlődésének. Jóslatunk sajnos tévesnek bizonyult. Az iskolázottság – mint látni fogjuk – ebben a nagytérségben nem húzta magával a gazdaság dinamikus fejlődését. Ma valószínűnek látjuk, hogy a viszonylag magas iskolázottsági szint önmagában nem hoz gazdasági fejlődést, ehhez a népesség műveltsége mellett más politikai és gazdasági fejlesztési döntések is szükségesek. (Itt megjegyezzük, hogy az ötvenes-hatvanas évek „történelmi” középosztály elleni politikája jelentős veszteségeket okozott ebben a térségben anélkül, hogy a veszteségeket fejlesztésekkel próbálta volna kiegyenlíteni.)

Jelenleg a legalább érettségivel rendelkező népesség országos aránya a megfelelő korú népességből örvendetes módon megközelíti az 50 százalékot. Ám igen jelen-

3. ábra: Legalább érettségivel rendelkező 18 éven felüli népesség aránya kistérségenként, 2011



4. ábra: Legalább érettségivel rendelkező 18 éven felüli népesség arányának változása kistérségenként, 2001–2011



tős a korcsoportok közötti különbség: míg a fiatalabb népesség 60–70 százalékának van érettségije, addig az időseknél csupán 20–30 százalékos az arány. A területi

különbségek is igen nagyok. A korábbi népszámlálásokhoz hasonlóan elsősorban a nagyvárosokban – kiemelkedően Budapesten – koncentrálódik az érettségizett népesség. Emellett szembetűnő, hogy az Alföldön lényegesen kevesebb az érettségizett, mint a Dunántúl középső és északi részén és a Dráva mentén. Az érettségizettek arányának területi megoszlása tehát a jóslattal ellentétesen alakult: a gazdasági fejlődés dinamikája határozta meg ennek az iskolázási szintnek a terjedését. Arra vonatkozóan nem rendelkezünk területi adatokkal, hogy az egyes iskolai szinteket hol érték el a lakosság különböző csoportjai: tehát nem tudjuk megállapítani, hogy ezek a csoportok hol végezték el a középiskolát – a népszámlálási adatok között ilyen információt nem találtunk –, csak azt, hogy rendelkeznek-e ilyen végzettséggel.

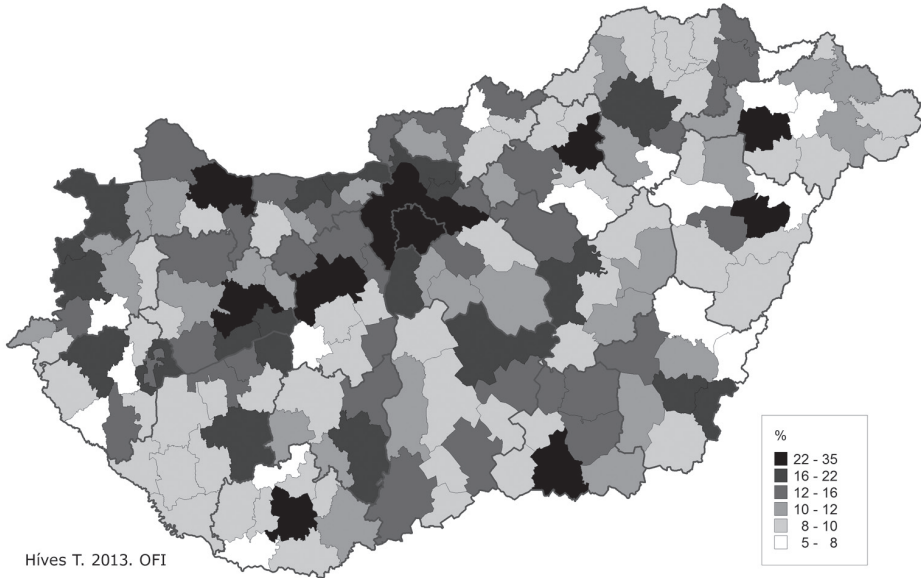
A két népszámlálás kistérségi adatait összevetve feltűnik, hogy csökkentek a területi különbségek, legalábbis a legtöbb kistérségben. A térképen sötét színnel jelölt kistérségekben jelentősen nőtt az érettségivel rendelkezők aránya – és ezek többsége az alacsonyan iskolázott területek van. A legtöbb nagyvárosban és környékükön természetesen nem történt ekkora változás, mivel ott korábban is nagyon magas volt az érettségizettek aránya. Vannak azonban kivételek, mint pl. Debrecen és Nyíregyháza környéke, ahol jelentősen nőtt, szemben Ózd és Baja környékével, ahol alig változott az arány.

A diplomások

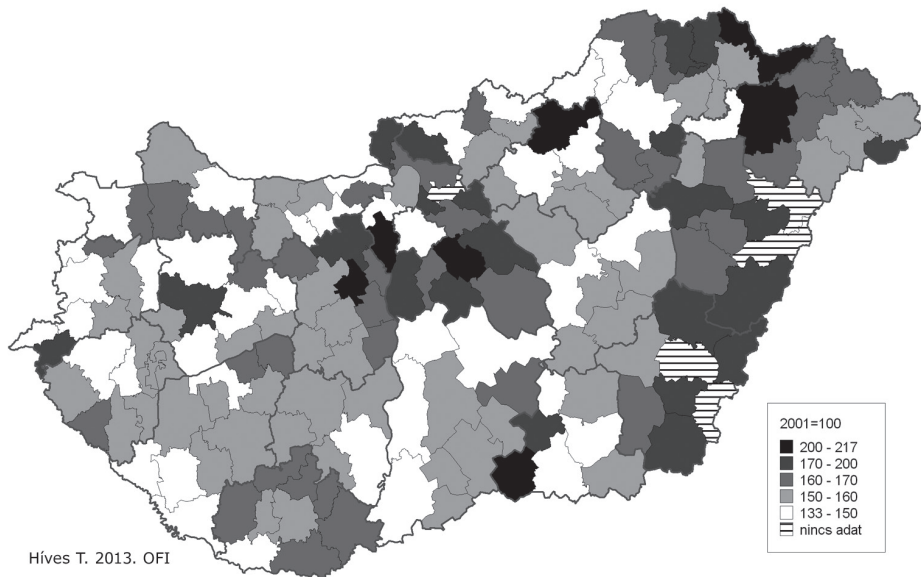
A diplomával rendelkező népesség száma és aránya ugrásszerűen emelkedett az elmúlt évtizedben: míg 1990 és 2001 között 25 százalékkal növekedett, addig 2001 és 2011 között 50 százalékkal. Mára már majdnem minden ötödik embernek van diplomája. Ennél is magasabb az arány a fiatal, 35 év alatti generációban, ahol közel 30 százaléknak van már diplomája.

Területileg vizsgálva a diplomások arányát, igen jelentős különbségeket találunk. Például hétszeres különbség van Budapest és a Bodroghközi kistérség között (35–5 százalék). Az nem meglepő, hogy a megyeszékhelyek, felsőoktatási centrumok, nagyvárosok népességében sokkal több a diplomás, mint a rurális térségekben. Azonban a Tiszántúl középső és északi részén több kistérségben feltűnően kevés a diplomás, de ugyancsak kevés Dél-Dunántúl sok kistérségében is – ahol más szempontból az iskolázásban jelentős előrelépést állapíthattunk meg. Ehhez képest viszont a közismerten leghátrányosabb helyzetű kistérségekben viszonylag magas a diplomások aránya (Mezőkövesd, Kazincbarcika 11–12, Ózd 9 százalék). Ez utóbbi magyarázata, hogy a borsodi iparvidéken nagyobb számban élnek még idősebb mérnökök. Ezt támasztja alá az is, hogy a két népszámlálás között nem nőtt számottevően a diplomások aránya ezekben a kistérségekben. Kiemeljük még Fejér megyét, ahol az egy megyén belüli iskolázottsági különbség a legnagyobb: Székesfehérvár és Gárdony térségében 22–23, Enyingen 7 százalék a legmagasabban képzettek aránya.

5. ábra: Diplomával rendelkező 25 éven felüli népesség aránya kistérségenként, 2011



6. ábra: Diplomával rendelkező 25 éven felüli népesség arányának változása kistérségenként, 2001-2011



A két népszámlálás adatait összevetve eléggé változatos kép bontakozik ki. Részben jelentősen emelkedett a Tiszántúlon, a Dráva mentén, de a Kiskunságban csak ki-

sebb mértékben emelkedett a diplomások aránya. A nagyvárosok is eltérően „viselkednek”, míg Szegeden, Győrben és Miskolcon kevésbé emelkedett az arány (bár itt 2001-ben is sok diplomás volt) ugyanakkor Debrecenben, Nyíregyházán és Pécsen sokkal erőteljesebb az emelkedés.

Általánosan azt látjuk, hogy nagyobb a növekedés mértéke azokban a térségekben, ahol van gazdasági potenciál és korábban igen kevés volt a diplomás, alacsony az arány, ahol a gazdaság dinamikája hiányzik. Ezért különösen feltűnő, hogy a régebbi – ma hanyatló – ipari központokban a diplomások viszonylag magas számát a legidősebb korosztály teszi ki.

A cigányság iskolázottsága

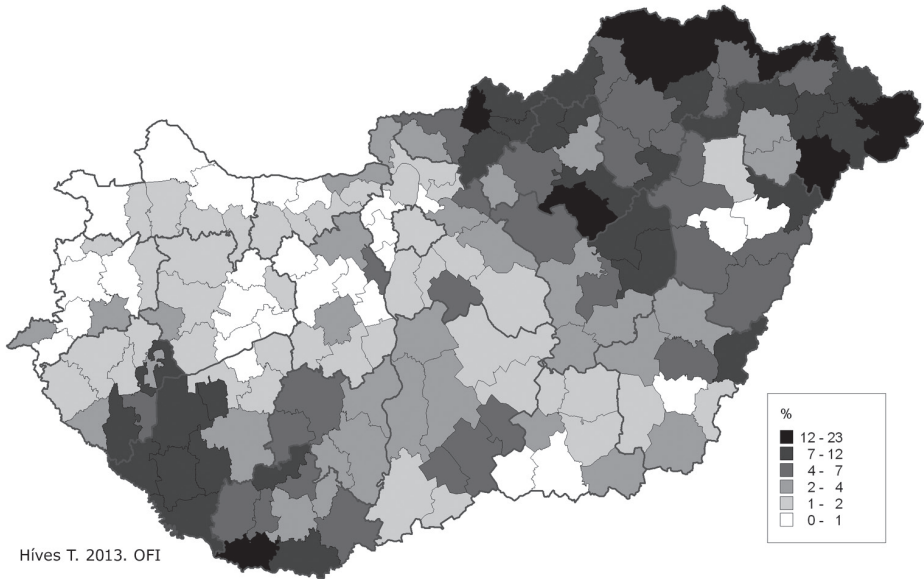
A cigányság iskolázottságát azért vizsgáltuk meg külön is, mert az utóbbi időben – legalábbis Magyarország 2012-es Európai Unió elnöksége óta – rájuk nagyobb nemzetközi figyelem irányul, és külön programok szerveződnek iskolázottságuk emelésére. Azt is előre kell bocsátanunk, hogy az Európai Unióban a népcsoportot rendszerint nem nevezik meg – más népcsoportot sem –, ám „mindenki tudja”, mikor van róluk szó (*Forray 2012*).

A 2011-es népszámlálásban 316 ezren mondták magukat romának, cigánynak, míg az előző népszámlálásban ez a szám 206 ezer volt. A létszám jelentős emelkedésének valószínűleg az az oka, hogy legutóbb többen „merték” magukat e csoportba sorolni, illetve válaszolni az etnicitásra irányuló – egyébként nem kötelező – kérdésre. (Pletykák emellett arról is szóltak, hogy jogvédők agitálták őket, hogy valljanak etnikai hovatartozásukról.)

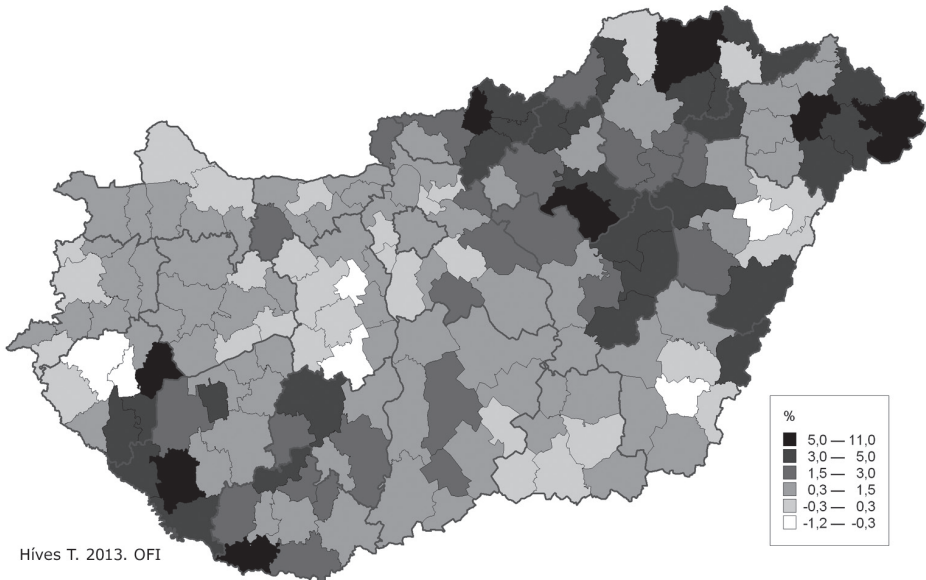
A nemzetiségi hovatartozást meghatározó kérdések az ún. érzékeny adatok közé tartoznak. A népszámlálási törvény alapján a válaszadás önkéntes. A népesség nemzetiségi hovatartozását a nemzetiség, az anyanyelv, a családi, baráti közösségben használt nyelv válaszok legalább egyike szerint sorolták be. Az adatfelvételkor egy személy több nemzetiséghez tartozónak is vallhatta magát. A népszámlálás családfogalmától eltérően a családi, baráti közösségben használt nyelv kérdésnél mindazon személyek csoportját tekintették, akiket a megkérdezett családjának tekint, függetlenül rokonsági körtől, lakóhelytől.

Bár ez a 316 ezres létszám nem éri el a közvélemény-kutatások és a kisebbségi önkormányzati választások során becsült adatot, mégis alkalmas területi elemzésre. A kistérségi térképen határozottan látszanak a cigányság által sűrűbben lakott térségek: ezek az északkeleti kistérségek, Nógrád, Közép-Tisza-vidék területei, melléjük ide sorolható a Dél-Dunántúl – Ormánság, Somogy megye – legtöbb kistérsége. Érdekes és nehezen indokolható „fehér folt” Debrecen, ahol a népességnek 0,7 százaléka tartozik a cigánysághoz a népszámlálás adatai alapján. (Információink szerint tudatos várospolitika irányult a korábban a központban élő, nagy létszámú cigány csoportoknak a környező kisvárosokba történt kiköltöztetésére.)

7. ábra: Magát cigánynak/romának valló népesség aránya kistérségeként, 2011



8. ábra: Magát cigánynak/romának valló népesség arányának változása kistérségeként, 2001-2011



Az elmúlt két népszámlálás különbségét bemutató térképen nyomon követhető a változás. A térkép abszolút számban mutatja a két népszámlálás közötti eltéréseket. Elsősorban a cigányság által sűrűbben lakott kistérségekben mondták töb-

ben magukat cigánynak. Azonban van néhány kivétel, pl. Debrecen, Békéscsaba, Zalaegerszeg, ahol csökkent az arányuk.

A legnagyobb változás Sellye kistérségben volt, ahol 2001-ben még 6 százalékosan mondta magát cigánynak, 2011-ben pedig már 16,6 százalékosan. Ezt a drámai változást nem a lakosság kicserélődése okozta – erről volnának adataink –, hanem itt látjuk leginkább indokoltnak feltevésünket: a helyi cigányságot vezetőik meggyőzhették arról, hogy valljanak etnicitásukról. Ezt természetesen nem bírálólag állapítjuk meg. Öröndetesnek tartanánk, ha azok a honfitársaink, akik hétköznapiakon ehhez vagy egy másik etnikumhoz tartozónak érzik magukat, a népszámlálás során is vallanának erről.

A cigány, roma népesség iskolázottságáról publikusan csak megyei felbontásban állnak rendelkezésre adatok. Azonban ebből is megállapítható számos területi különbség. Összességében elmondható, hogy a magát cigánynak, romának mondó népesség ma is rosszul iskolázott. Az elmúlt évtizedben minden erőfeszítés ellenére tovább nőtt a szakadék a cigányság és a többség iskolázottsága között, és ennek megfelelően az életesélyek közötti eltérés is tovább növekedett (*Híves 2006*). Míg a 2011-es népszámlálás szerint a nem roma népességnek csupán 4,5 százaléka nem végezte el a 8 osztályt, addig ez náluk 22,3 százalékról mondható el. Ezen alacsony iskolázottsági szint a többlepcsős mobilitás hiányát mutatja. A középfokú iskolát érettségi nélkül elvégzett, a szakmai oklevéllel rendelkező népességnél nincs kiugró különbség a többség és cigányság között, de egyre nagyobb az eltérés, a magasabb végzettségi szinteken. Míg a nem roma népesség 17 százaléka diplomás, addig e csoportnak csak 1,2 százaléka, összesen 2607 fő. (Megjegyezzük, a százalékos értékeket a 15 éven felüliekhez kellett viszonyítani, mivel csak így álltak rendelkezésünkre demográfiai adatok.)

1. táblázat: 15 éven felüli népesség iskolai végzettsége (%)

Nemzetiség	8 o. alatt	8. évfolyam	Középfokú iskola érettségi nélkül, szakmai oklevéllel	Érettségi	Diploma
Nem roma	4,5	27,5	21,0	29,9	17,1
Roma/cigány	22,3	58,3	13,1	5,1	1,2
Együtt	4,8	27,7	20,8	29,6	17,1

Területileg vizsgálva a cigányság iskolázottságát, általánosságban megállapítható, hogy azokban a megyékben van több érettségizett vagy diplomás cigány lakos, ahol alacsony számban élnek. Ezek főleg az északnyugati megyék, valamint Pest és Csongrád megye. Ennek oka az lehet, hogy a több és jobb munkalehetőséggel rendelkező területekre nagyobb számban vándorol képzett munkaerő, közöttük cigányok is.

Az általános iskolát sem elvégzett cigány népesség elsősorban északkeleten és Bács-Kiskun megyében található. Azokban a térségekben, ahol általában is alacsonyabb

az ott élők iskolai végzettsége, köztük e társadalmi csoporté is. Korábban hivatkoztunk az el- és a beköltözésre. A migrációs tendenciák ismeretében sajnos magától értetődőnek kell tekintenünk azt a folyamatot, hogy a magasabban képzett, fiatalabb lakosság jobb életkörülményeket keresve elvándorol, s helyükbe olyanok költöznek, akik számára ezek a feltételek is az életkörülmények javulását eredményezik.

A Dunántúl déli felének megyéi e mutató tekintetében igen eltérőek. Míg Zala és Somogy megyében igen magas az iskolázatlan cigány népesség aránya (25 százalék körüli) addig Baranyában jóval alacsonyabb, kedvezőnek mondható 17 százalék. Baranya megyében az országos átlaghoz képest sokkal magasabb a szakiskolai/szakmunkásképző végzettséggel rendelkező cigány népesség aránya, de alacsonyabb a diplomásoké. A szakiskolai/szakmunkásképző végzettséggel rendelkezők legmagasabb arányban Komárom-Esztergom megyében, illetve Budapesten élnek, az északkeleti megyék ezen iskolázottsági szinten is nagy elmaradást mutatnak. A diplomával és érettségivel rendelkező cigány népesség a fővárosban koncentrálódik, itt a cigány népesség 6 százaléka diplomás, Csongrád megyében pedig az országos átlag kétszerese, 2,4 százalékuk rendelkezik diplomával.

Ezeket a folyamatokat korábban – részben még ma is – a teljes népesség körében is megfigyelhettük. Mindaddig magától értetődőnek tekintjük, amíg csak kis létszámokat érint. És ami még fontosabb, amíg az ilyen jellegű költözés mögött organikusán fejlődő, iskolázódó közösségek állnak. Félünk azonban, hogy népességünk e csoportjára ez az utóbbi feltétel nem érvényes.

Összegzés

Kutatásainkban immár több mint két évtizede kísérjük figyelemmel a magasabb iskolai fokozatok területi terjedését, kiemelve az e szempontból innovatívnak, stagnálóknak vagy leszakadónak látszó térségeket. Az iskolázottság szintje országosan jelentős mértékben emelkedett, ám ez az emelkedés – jóllehet alacsonyabb szinteken statisztikailag is nyomon követhető – nem eredményezte a lemaradások megszűnését. Sőt, arra utaló jeleket is megfigyelhetünk, hogy a lemaradás helyenként leszakadássá válhat. Az iskolázottságban mutatkozó területi különbség olyan szintet érhet el, ahol a szokásos, mindennapi eszközökkel már aligha korrigálható. Korábbi kutatásaink is alátámasztják ezeket a megállapításokat (*Forray & Híves 2009*).

Összegezeként a következőket állapítjuk meg:

- a magasabb iskolai fokozatok területi terjedése folytatódik, és fő tendenciái nem változnak;
- a magasabb iskolai fokozatok területi terjedése közben rögzülnek a kedvezőtlen helyzetű térségek, amelyeket a lakosság gyenge iskolázottsága jellemez; e térségek az áttekintett időtávban sem tudtak változtatni a helyzetükön; hangsúlyozzuk, hogy határozott fejlesztések nélkül e térségek társadalmi leszakadása következhet be;

- a kedvező adottságú térségek pozíciója is megmaradt; az olló két szára – kedvező és kedvezőtlen adottságú térségek között – folyamatosan nyílik, ami rontja az ország fejlődésének kilátásait, sőt veszélyezteti a társadalmi békét is.

FORRAY R. KATALIN & HÍVES TAMÁS

IRODALOM

- ENYEDI GYÖRGY (1980) *Falvainksorsa*. Budapest, Magvető. (Gyorsuló idő.)
- ENYEDI GYÖRGY (ed) (1977) *Az életkörülmények területi vizsgálata*. MTA Földrajztudományi Kutatóintézet. (Elméleti és módszertani vitanyagok, 16.)
- FORRAY R. KATALIN (2012) The Situation of the Roma/Gypsy Communities in Hungary. *HERJ*, No. 2.
- FORRAY R. KATALIN & HÍVES TAMÁS (2003) *A leszakadás regionális dimenziói*. Bp., Oktatókutató Intézet. (Kutatás közben, 240.)
- FORRAY R. KATALIN & HÍVES TAMÁS (2009) Az iskolázottság, a foglalkoztatottság és az ingázás területi összefüggései. *Szociológiai Szemle*, No. 2. pp. 42–59.
- FORRAY R. KATALIN & HÍVES TAMÁS (eds) (2011) *Oktatás a határok mentén*. Bp., OFI.
- FORRAY R. KATALIN & KOZMA TAMÁS (1992) *Társadalmi tér és oktatási rendszer*. Budapest, Akadémiai.
- FORRAY R. KATALIN & KOZMA TAMÁS (2011) *Az iskola térben, időben*. Budapest, Új Mandátum, pp. 241–257. (Oktatás és társadalom, 10.)
- HÍVES TAMÁS (1994) *Kartográfiai ábrázolás lehetőségei az oktatáskutatásban*. Bp., Oktatókutató Intézet. (Kutatás Közben, 205.)
- HÍVES TAMÁS (2006) A hátrányos helyzet az oktatás területi kutatásában. *Educatio*®, No. 1. pp. 169–174.



NEMEK ISKOLÁZOTTSÁGA A 2011-ES NÉPSZÁMLÁLÁS ADATAI TÜKRÉBEN*

AZ OKTATÁSI LEHETŐSÉGEKHEZ VALÓ TELJES hozzájárulás kérdése mindig is fontos követelése volt az emancipációs mozgalmaknak. A nőket és férfiakat egyformán megillető politikai, oktatási és gazdasági jogok megszerzése megkerülhetetlen és kitüntetett cél volt a több mint száz évvel ezelőtt virágzott nőmozgalmak és feminista törekvések számára. Az alapvető szabadságjogok általános kiterjedésével a fejlett országokban már nem lehet gond az oktatáshoz való *de jure* hozzáféréssel, míg számos fejlődő országban továbbra sem juthatnak hozzá a lányok a tanulási lehetőségekhez. Minden olyan esetben, amikor az oktatás nem általános és ingyenes, a családi döntésekben hátrébb sorolódik a lányok képzésének ügye (*Abott & Wallace 1990*).

A képzési lehetőségekhez való általános hozzájárulás lehetősége szinte már sosem égető kérdés a fejlett országokban. Az összes oktatási statisztika rendre arról számol be, hogy a lányok többen, hosszabban tanulnak a szervezett oktatás keretei között (*England 2010*). A Global Gender Gap Report összehasonlító adatai szerint az oktatáshoz való hozzáférés tekintetében megszűnt az európai és észak-amerikai nők korábbi lemaradása a férfiakhoz viszonyítva (*WEF 2013*). Tulajdonképpen ez az a dimenzió, amelyik leginkább sikertörténetként könyvelhető el a női emancipáció európai történetében: nemcsak a hozzáférés lehetősége, de maga az oktatásban való részvétel is megvalósult. Magyar kutatásokban is rendre olvashatunk adatokat arról, hogy a nők előnyös, a férfiak pedig – a nőkhöz képest – hátrányos helyzetbe kerültek ebben a dimenzióban (*Fényes 2010*). Nemzetközi elemzések pedig egyre inkább azzal is foglalkoznak, hogy az iskolából korán kihulló fiatalok között többen vannak a fiúk, akik így társadalmilag és gazdaságilag is marginalizált pozícióba kerülnek. A kompetenciamérésekben is rendre előkerül a nemek közötti különbségek kérdése. Magyarországon általános tapasztalat, hogy az oktatás egyre inkább feminizálódik: a tanárok és a diákok közössége is egyre többször nőkből áll.

Ugyanakkor teljesen egyértelműen látható, hogy a nők iskolázottsági előnye, amelyet talán legegyszerűbben az elvégzett osztályok számával, a legmagasabb befejezett iskolai végzettség szintjével, a megfelelő korcsoportozásúakhoz való viszonyszámokkal, vagy a felsőfokú végzettséggel rendelkezők arányával mérhetünk, nem váltható át közvetlenül munkaerő-piaci előnnyé (*England 2010*). Hiába történik egyre nagyobb mennyiségű emberitőke-beruházás a lányok esetében, a munkaerőpiac ezt nem értékeli: a nőknek a férfiakhoz viszonyítva kisebb a gazdasági aktivitása, alacsonyabb a keresete, kevesebb előrejutási lehetőséggel rendelkeznek, amelyeknek nyilvánvalóan hosszú távú hatása lesz például a szegénységi kockázatok

* A szerző szeretne köszönetet mondani Harcsa Istvánnak a tanulmányhoz fűzött fontos megjegyzésekért.

alakulására (Koncz 2004). Az emberitöke-beruházás ezen nem megtérülő volta ismételtén általános nemzetközi tendencia (Fényes 2010), sőt az egyes pályák elnöiesedése és az adott szakma alacsonyabb presztízse közötti összefüggés is már nemzetközileg vizsgált kérdés (England 1979). Amerikai Egyesült Államokbeli vizsgálatok szerint a női arány nem befolyásolja statisztikailag szignifikánsan a foglalkozás presztízst, ugyanakkor ha a férfiak „férfi” foglalkozásban, a nők „női” foglalkozásban mindennap együtt dolgoznak, akkor ritkán van nemi presztízsz-egyenlőség. Például: orvos/nővér, menedzser/titkárnő, fogorvos/asszisztens, pilóta/légikísérő (England 1979). Ezek a jelenségek tehát az oktatás és a munkaerő-piaci megtérülés társadalmi közegének fontosságára irányítják a figyelmet.

A fenti pozitív tendenciákat nem kétségbe vonva, de a hátrányok stabilitásának okait vizsgálva egyre több új kérdést vetettek fel a kutatások nemzetközileg és Magyarországon is, tulajdonképpen már az 1970-es évektől kezdve (Thun 1996; Czibere 2008). A fő kérdés a szociológiában régóta használt rejtett tanterv fogalmával írható le a legjobban: melyek azok a mélyen, rejtetten meghúzódó társadalmi mechanizmusok, amelyek kijelölik a fiú- és lánygyermek helyét a tanteremben, a tankönyvekben és az olvasmányokban. Milyen módon tereli az oktatás – a többi társadalmi intézménnyel együtt – nemcsak a tudás megszerzése, hanem a tradicionális nemi elvárásokhoz való társadalmi igazodás irányába is a diákokat az oktatásba való bekerülés kezdetétől a folyamat végéig? A rejtett tanterv pontosan kijelöli és megerősíti az alá-fölrendelt társadalmi pozíciókat, amelyeknek kutatása és dokumentálása Magyarországon még számos feladatot rejt magában.

A szociológia tehát még sok kérdés megválaszolására tehet kísérletet, azonban jelen tanulmányban erre legfeljebb csak közvetve, a 2011. évi népszámlálás adatainak megvizsgálásával válaszolhatunk. A rövid, leíró értekezésben a népszámlálás publikus táblázatainak felhasználásával három, egymáshoz szorosan kapcsolódó kérdést járok körbe. Mindegyik a kvantitatív adatok segítségével a férfiak és a nők iskolázottságának változását ragadja meg, illetve annak a dinamikájára, vagy éppen változatlanóságára reflektál.

Kutatási kérdések

Mi jellemzi a népszámlálások tükrében a női-férfi jelenlétet az oktatás különböző szintjein?

Hogyan írható le a nőtöbbség kialakulása, mikorra tehető és miért alakult így?

A bemutatott trendek érvényre jutása ellenére tetten érhető-e a tradicionális minták továbbélése a felsőoktatásban?

Elemzés

A népszámlálás 2011-es adataiban négy különböző szekcióban lehet megtalálni az iskolázottságra vonatkozó adatokat. Először idősoros adatokat olvashatunk, majd

pedig a részletes, illetve regionális és megyénkenti adatokat ismerhetjük meg a Központi Statisztikai Hivatal honlapjáról. Az adatok elsősorban abszolút értékben szerepelnek, néhol azonban vannak gyakoriságra vonatkozó információk is.

Az alábbiakban háromféle szempontból vizsgáltam az adatokat, mindig annak megfelelően, hogy a KSH táblázatai minél jobban értelmezhetőek legyenek. Ezek a szempontok a következők:

- a minimális iskolai végzettség,
- a legmagasabb iskolai végzettség,
- továbbá a 10–X éves, 15–X éves, 18–X éves és 25–X éves lakosság körében a minimális iskolai végzettség szintje.

Lehetett volna még a nyelvtudásra vonatkozó információkat is vizsgálni, de mivel a mögött másfajta motiváló tényezők és magyarázatok állnak, mint a köz- és felsőoktatásban való részvétel mögött, ezért ettől végül eltekintettem. Az adatokat elsősorban nemek szerinti bontásban vizsgáltam, de más változók is felhasználásra kerültek, úgymint a korcsoportok, települési és földrajzi dimenziók.

A minimális iskolai végzettség

A népszámlálásból nyomon követhető évek (1960–2011) iskolázottsági adatai arról szólnak, hogy egyrészt jelentősen növekedett a népesség minimális iskolai végzettségének szintje (1. táblázat), másrészt pedig, hogy általában közeledett egymáshoz a nők és férfiak legmagasabb iskolai végzettsége, azaz csökkent a férfiak és a nők között korábban meglévő iskolázottsági távolság. Sőt bizonyos esetekben a férfiak korábbi előnye női előnnyé változott át, amennyiben például a főiskolai és egyetemi diplomával rendelkezők arányait nézzük. Ezek nem új megállapítások. A nők iskolázottságának emelkedése kapcsán *Fényes Hajnalka* (2010) megjegyzi, hogy a nők arányának növekedése mindig akkor következett be, amikor az oktatási lehetőség tömegessé vált: az 1950–1980-as évek közötti időszakban a középiskolákban emelkedett a női hallgatók jelenléte, majd pedig a felsőoktatásban zajlott le hasonló jelenség. Mint írja, fontos a történeti folytonosság figyelembevétele: „A nők az alap-, közép- és felsőfokú oktatásban fokozatosan felzárkóztak a férfiakhoz, de a folyamat nem csak a szocialista reformok (az egyenlősítő törekvés) eredménye volt.” (*Fényes 2010:36*.)

Az iskolai végzettség általános növekedését jól mutatják a népszámlálások alapján rendelkezésre álló idősoros adatok. 2011-re az ország népességében folyamatosan csökkent azoknak az aránya, akik egyetlen osztályt sem végeztek el (0,6 százalék), és ezzel párhuzamosan értelemszerűen növekedett a további három kategóriába tartozó népesség aránya (legalább 8 általánost végeztek: 95,1, érettségivel: 45,5 százalék, illetve felsőfokú végzettséggel rendelkezők: 18,2 százalék). Ebben önmagában semmilyen meglepő nincsen, hiszen pusztán a demográfiai kicserélődés is magával hozhatja ezt a változást. Ugyanakkor a népesség egészére vonat-

koztatva azt látjuk, hogy miközben ma a 40–45, illetve 15–24 éves kohorszban is jellemzően alacsony, 0,2–0,5 százalékos arányú a teljes iskolázatlanság, ez a jelenlegi 10–14 évesek körében nem csökkent tovább. Bizonyos stagnálást, sőt csekély növekedést figyelhetünk meg a képzetlenek arányában a legfiatalabbaknál. Ezekből az adatokból Magyarországon nem lehet tetten érni a fiúk hátrányát: a legfiatalabb generációkat nézve nincs különbség annak gyakoriságában, hogy a lányok és a fiúk elvégeztek-e legalább egy általános iskolai osztályt vagy sem. Itt viszont feltétlenül fontos egy nemeken átívelő, általános érvényű megjegyzést tenni. Az elmúlt évtizedben több tanulmány is született, amely felhívta a figyelmet arra, hogy a magyar képzés expanziója már az 1980-as években megállt a szegényebb néprétegeknél, illetve hogy nemzetközi összehasonlításokban is rendre alulmaradunk az európai országok átlagához képest (Kertesi & Varga 2005; Polónyi 2002). Az alacsonyan képzettek magas aránya, illetve ennek reprodukálódása jelenti annak egyik fő okát, hogy a magyar foglalkoztatási ráták immár két évtizede a legalacsonyabb európai adatok között vannak (Köllő 2006; Scharle 2012). (Ezekben az elemzésekben azonban alig találunk nemek szerinti elemzést.) Az alacsony képzettség mellett, de attól nem függetlenül látjuk azt is, hogy a rendszerváltás óta a magyar gazdaság munkahelyteremtő képessége különösen gyenge. A késő 1980-as évektől nézve a magyar gazdaságnak egyre kevésbé volt szüksége a képzetlen munkaerőre. Miként a közgazdasági kutatások is mutatják: „1989-ben a vállalatoknál foglalkoztatottak 42,5 százaléka legfeljebb nyolc általánost végzett. 1992-re ez az arány 32,5 százalékra, míg 1995-re 24 százalékra csökkent” (Kőrösi 2005:826). Ezt a radikális változást nyilvánvalóan nem kísérte a népesség iskolázottságának emelkedése, így a vállalatok munkahelyteremtésének potenciális nyertesei a jól képzett munkavállalók voltak. A gazdaság egyre képzetlenebb munkaerő iránti igénye és a népesség alacsony képzettségének reprodukálódása egymást felerősítve működnek (Kőrösi 2005).

Az elmúlt 50 évre visszatekintve a legfigyelemreméltóbb jelenség a változások dinamikája: egy viszonylag alacsonyan képzett népességben az 1960-as egyharmadról 95 százalékra nőtt azoknak az aránya, akiknek legalább befejezett általános iskolai végzettsége van. (Az átlagot mindössze a 75 év felettiiek alacsonyabb értékei húzzák le mindkét nem esetében.) Itt a legnagyobb közeledést az utolsó évtized adatai mutatták. Ha a két nem közötti iskolázottsági részt a 8 általánost végzettek tekintetében nézzük, akkor azt látjuk, hogy paradox módon 2011-ben lett ugyanolyan kicsi a rés (3,4 százalékpont), mint 1960-ban volt (3,2 százalékpont), csak jóval magasabb abszolút adatok mellett (1. táblázat).

A fentiekhez viszonyítva a valóban fontos, nemek szerint eltérő változások a magasabb iskolai végzettségénél történtek: a nők számára 1960–2011 között az érettséghez való csaknem általános hozzájutás jelentette az igazi társadalmi előrelépést. Az 1960-as népszámlálás idején csaknem fele olyan gyakori volt az érettségi a nők (6,3 százalék), mint a férfiak körében (11,6 százalék). Azóta mind a gyakoriság,

mind a férfiakhoz viszonyított távolság tekintetében óriási változások történtek. Először az 1990-es népszámlálásban vált megragadhatóvá, és azóta folyamatosan nőtt a nők „előnye” az érettségizettek között. Ennek ugyanakkor nemcsak pozitív olvasata lehetséges: miközben természetesen egyre fontosabb az általános műveltség növekedése, kevésbé vannak nyitva, esetleg megszűntek a középfokú szakmai képzettséget nyújtó iskolák, amelyek korábban a nők számára szakmát nyújtottak, és segítették munkaerő-piaci elhelyezkedésüket (Koncz 2004). Tehát az adatok szólhatnak a lehetőségek beszűküléséről, az egyirányú, alternatívák nélküli oktatási karierről is. A középfokú végzettség megszerzése szükséges, de önmagában nem elégséges feltétele az eredményes és sikeres munkakeresésnek.

A nők helyzetével kapcsolatban valószínűleg leggyakrabban idézett, optimista adat a felsőfokú végzettségük magas aránya. Míg az 1960-as népszámlálásban a nők mindössze 1,1 százaléka, a férfiaknak pedig 4,5 százaléka rendelkezett diplomával, addig már mind a gyakoriság, mind a két nem közötti távolság iránya megváltozott. Az elmúlt ötven év alatt a férfi lakosság esetében a négyszeresére, a nők körében tizennyolcszorosára nőtt a diplomások aránya. Ez a fontos változás a 2000-es évek oktatási expanziójának kézzel fogható eredménye, és egybecseng azzal a fent már hangsúlyozott jelenséggel, hogy a nők iskolázottsági helyzetének javulására mindig akkor kerülhetett sor, ha oktatási expanzió zajlott. Bármilyen kritikusan is szemlélhetjük és értelmezhetjük is a felsőfokú végzettség értékét, nem lehet elégszer hangsúlyozni annak a jelentőségét, hogy ma már minden ötödik felnőtt nő diplomás (Fényes 2010).

1. táblázat: A népesség iskolai végzettség és nemek szerint, 1960–2011 (%)

	1960	1970	1980	1990	2001	2011
Férfiak						
Általános iskola első évfolyamát sem végezte el	2,6	1,5	0,7	1,0	0,6	0,5
Legalább általános iskola 8. évfolyam	34,5	55,1	71,1	82,8	92,3	96,9
Legalább érettség	11,6	17,8	24,4	28,5	35,9	45,5
Egyetem, főiskola stb. oklevéllel	4,5	6,4	8,6	11,8	13,8	18,2
Nők						
Általános iskola első évfolyamát sem végezte el	3,7	2,3	1,5	1,4	0,7	0,6
Legalább általános iskola 8. évfolyam	31,3	47,9	61,6	73,9	85,8	93,5
Legalább érettség	6,3	13,5	22,4	29,8	40,2	52,1
Egyetem, főiskola stb. oklevéllel	1,1	2,3	4,6	8,7	11,6	19,7

Forrás: KSH, 2013: 1.1.4.4. ill. 1.1.4.5 táblázat.

Legmagasabb iskolai végzettség

A népszámlálásból megvizsgálható másik iskolázottsági adat a népesség legmagasabb iskolai végzettségére vonatkozik, amely több szempontból is másfajta ada-

tokat szolgáltat a magyar népességről, miként azt a táblázatok címe és változói is kifejezik. A változók tehát mást fednek le, bár a trendek nyilvánvalóan egybeesnek azzal, amit a minimális iskolai végzettség esetében láttunk. A 2. táblázatból levonható legfontosabb összefüggések az alábbiakban foglalhatók össze: az 1960-as években a népességet, és különösen a női népességet, alacsony szintű iskolázottság jellemezte. A férfinépeség körében a 2001-es népszámlálást megelőzően azok voltak döntő többségben, akik legfeljebb általános iskolai végzettséggel rendelkeztek. Ennek jelentősége azóta csökkent, helyére folyamatosan a szakiskolai végzettség és az érettségi mint legmagasabb végzettség került. Az elemzésben szereplő ötven év alatt csaknem ötszörösére nőtt a diplomások aránya is.

A nők esetében ezzel szemben az utolsó népszámlálást megelőző időszakig, azaz még 2001-ben is a népesség több mint felét a legfeljebb nyolc általános végzettséggel rendelkezők adták. A két nem mintázatának eltéréseire magyarázatul szolgálhat a női népesség átlagosan magasabb életkora. Mivel a nők tovább élnek, ezért az idős nőkre átlagosan jellemző alacsonyabb iskolai végzettség „lefelé húzza” az átlagos értékeket. A 2011-es népszámlálás azonban változást hozott itt is: a 7 éves és idősebb női népesség túlnyomó többsége magasabb szinten végzett, mint az általános iskola nyolc osztálya.

2. táblázat: A 7 éves és idősebb népesség a legmagasabb befejezett iskolai végzettség és nemek szerint, 1960–2011 (%)

Év	0 osztály*	Általános iskola				Középfokú iskola**	Érettségi	Egyetem, főiskola***	Összesen
		1-3 o.	4-5. o.	6-7. o.	8 osztály				
Férfi									
1960	3,53	10,82	16,59	39,21	20,70	-	6,01	3,13	100,00
1970	2,07	7,85	12,17	29,32	26,98	7,46	9,65	4,50	100,00
1980	1,37	7,07	8,93	19,86	27,96	14,57	13,87	6,36	100,00
1990	1,86	5,65	6,60	13,79	30,56	18,67	14,43	8,44	100,00
2001	1,81	4,76	4,13	7,02	28,45	23,54	19,95	10,34	100,00
2011	1,23	3,63	2,86	3,73	22,35	26,65	25,17	14,37	100,00
Nő									
1960	4,40	10,92	16,39	40,60	22,55	-	4,27	0,85	100,00
1970	2,71	8,05	12,33	33,71	29,87	2,28	9,15	1,90	100,00
1980	2,00	7,10	9,48	25,94	31,23	5,18	15,14	3,92	100,00
1990	2,07	5,51	7,24	19,36	33,35	7,76	17,87	6,83	100,00
2001	1,66	4,36	4,56	11,46	32,70	10,50	25,35	9,41	100,00
2011	1,15	3,23	3,02	5,86	27,43	13,07	29,66	16,59	100,00

* Általános iskola első évfolyamát sem végezte el. ** Érettségi nélkül, szakmai oklevéllel. *** Oklevéllel.

Forrás: *Népszámlálás 2011*, 1.1.4.3 táblázat alapján.

További jellemző eltérés a két nem között a szakiskolában, érettségi nélkül végzetek aránya: a férfiak közül még ma is minden negyedik, a nők közül csak minden

hetedik rendelkezik ilyen iskolai végzettséggel legmagasabb iskolai végzettségként. A nők középszintű legmagasabb végzettségévé jellemzően az érettségi vizsga vált.

Az utolsó szembetűnő jellemző az egyetemi, főiskolai végzettség elérhetővé válása, és az ezzel kapcsolatos női aktivitás erőteljes megnövekedése. Míg korábban az érettségi, az utóbbi tíz évben a felsőfokú diploma megszerzése vált a női társadalmi felfelé mobilitás legitim útjává. A népszámlálásból ugyanakkor – az adatok jellegénél fogva – nem következtethetünk az egyes képzési szinteken belüli nemi különbségekre (milyen szakmákban, illetve milyen tudományterületeken tanultak a válaszadók), arra a különböző felsőoktatási statisztikák adhatnak keresztmetszeti választ, és utalnak a felsőfokú képzettség makacs horizontális szegregációjára: a lányok a bölcsészettudományi, társadalomtudományi és pedagógiai területeken vannak többen, a fiúk pedig a műszaki és informatikai területen felülreprezentáltak.

Nyilvánvalóan másfajta részletességű képet kapunk akkor a változások dinamikájáról, ha nem a hat, egymást követő népszámlálás adatait vetjük össze, hanem a legutolsó népszámlálás korcsoportok közötti variációit nézzük.

Korcsoportos iskolázottsági adatok

Az alábbi táblázatokban arra találunk információt, hogy a megfelelő korú népességhez viszonyítva – azaz azokhoz, akik már abban az életkorban vannak, hogy megszerezhettek bizonyos szintű végzettséget – mekkora rész rendelkezik bizonyos fajta végzettségi szinttel, azaz mekkora a minimális iskolai végzettsége az adott kohorsznak. Alig akad olyan kohorsz, amelyikben a nők iskolázottsága ne lenne magasabb, mint a férfiaké. A fent már említett minták köszönnek vissza, jelesül a legidősebb korosztályokban (elsősorban 75 év felett) a nőknek még a 8 általános végzettsége is lényegesen ritkábban volt meg, mint a férfiaknak, utána viszont kiegyenlítődtek az arányok. Hasonló volt a helyzet az érettségire vonatkozóan a 70 feletti generációban, viszont az egyre fiatalabb korosztályoknál a kiegyenlítettség helyett a női túlsúly nyer teret, ami akár 17 százalékpontot is elér a 30–44 évesek között. A felsőfokú végzettségűek esetében viszont a 60 éves és idősebb korcsoportokban volt megfigyelhető a férfidominancia, bár a fiatalabb korosztályokban már egyre kisebb mértékben, majd pedig az 55 év alattiaknál elkezdődik a felsőfokú végzettség feminizálódása, és a 25–29 évesek körében a diplomások csaknem 2/3 nő. Összességében néhány évtized alatt igen lényeges változások történtek.

A népszámlálás adatai tehát nemcsak a felsőoktatás, hanem az egész oktatás feminizálódását mutatják, ami egyszersmind jelentheti a férfiak kiszorulását, kihullását az oktatási rendszerből, másrészt pedig a tömegesedéssel párhuzamosan bekövetkező elértéktelenedés veszélyét. Itt arra gondolhatunk, hogy a férfiak, illetve a mögöttük álló családi, társadalmi nemi rendszer nem tartja fontosnak a bármilyen diploma mindenáron való megszerzését. Ennek a kérdésnek a megvá-

laszolására a népszámlálás adatai nem tudnak választ adni. Az elértéktelenedési folyamatra Harcsa István is felhívta a figyelmet (*Harcsa 2013*). Elemzése szerint az elértéktelenedés mögött kedvezőtlen gazdasági és munkaerő-piaci folyamatok állnak. Miként megjegyezte, „nélkülözhetetlen a munkahelyek számának komoly mértékű bővítése, ellenkező esetben sem az iskolázási esélyegyenlőtlenségek, sem az inkongruencia mérséklésére nem nyílik lehetőség, tehát csupán a képzési rendszerre irányuló egyoldalú lépések érdemben nem javítják a rendszer fenntarthatóságát” (*Harcsa 2013:14*).

3. táblázat: A 7 éves és idősebb népesség iskolai végzettség, korcsoport és nemek szerint, 2011 (a megfelelő korúak százalékában)

Korcsoport	Általános iskola első évfolyamát sem végezte el			Legalább általános iskola 8. évfolyam			Legalább érettségi			Egyetem, főiskola stb. oklevéllel		
	férfi	nő	összesen	férfi	nő	összesen	férfi	nő	összesen	férfi	nő	összesen
7-9	22,3	19,6	21,0	-	-	-	-	-	-	-	-	-
10-14	0,7	0,7	0,7	7,7	9,6	8,6	-	-	-	-	-	-
15-19	0,3	0,2	0,3	95,4	96,9	96,1	14,8	18,5	16,6	-	-	-
20-24	0,4	0,3	0,4	98,3	98,5	98,4	61,7	74,8	68,1	6,1	12,6	9,3
25-29	0,5	0,4	0,5	98,3	98,4	98,3	59,7	73,7	66,6	20,9	35,3	28,0
30-34	0,5	0,4	0,4	98,4	98,5	98,5	52,9	68,5	60,6	22,3	33,8	28,0
35-39	0,5	0,4	0,4	98,5	98,5	98,5	45,0	62,2	53,5	18,9	27,4	23,1
40-44	0,5	0,4	0,4	98,5	98,2	98,4	43,0	59,6	51,3	16,8	23,2	20,0
45-49	0,5	0,6	0,6	98,4	97,7	98,0	41,8	56,6	49,3	16,4	22,3	19,4
50-54	0,6	0,7	0,6	98,0	97,2	97,6	39,5	52,8	46,4	15,2	19,4	17,4
55-59	0,4	0,6	0,5	98,3	97,7	98,0	39,5	50,5	45,4	15,7	16,7	16,2
60-64	0,4	0,6	0,5	98,0	97,3	97,6	43,6	50,2	47,3	17,7	14,2	15,8
65-69	0,5	0,7	0,6	96,6	94,9	95,6	43,8	42,1	42,8	20,1	13,7	16,4
70-74	0,6	1,0	0,8	93,7	88,7	90,6	37,6	29,9	32,9	17,2	8,5	11,8
75-79	0,8	1,4	1,2	87,7	74,5	79,1	34,3	21,3	25,9	17,5	6,3	10,2
80-84	0,7	1,2	1,0	82,9	63,9	69,9	36,2	16,6	22,7	19,7	5,4	9,9
85-	0,9	1,5	1,3	72,0	46,9	53,5	33,1	12,7	18,1	17,5	4,2	7,7
Összesen	1,2	1,1	1,2	88,5	86,7	87,6	39,5	46,2	43,1	14,4	16,6	15,5

Forrás: KSH, 2013, 2.1.4.1 táblázat alapján.

Ezzel szemben a 2011. évi népszámlálás is rámutat arra, hogy nemcsak az életkor, hanem a földrajzi elhelyezkedés és a település jellege is fontos magyarázó tényező a minimális végzettség megszerzésekor: Közép-Magyarország és Nyugat-Dunántúl a legmagasabb, Dél-Alföld pedig a legkedvezőtlenebb képzettségi adatokkal rendelkezik. Ugyanakkor a nemek közötti arányok a földrajzi területtől függetlenül megegyeznek a fent jelzett országos mintával, azaz a mért változók tekintetében mindenhol látható az iskolázottság feminizálódása.

A településtípusok vizsgálatánál egy harmadik féle dimenzióval találkozunk, amelyik a 10–X éves, 15–X éves, 18–X éves és 25–X éves népességen belül nézi az egyes iskolázottsági szintek előfordulási gyakoriságát (4. táblázat), éppen ezért csak korlátozottan összevethető a fenti eredményekkel, hiszen „elmossa” a kohorszok közötti, fent jelzett különbségeket, tehát a változások dinamikáját nem láthatjuk. Ha a 2011. évi népszámlálás táblázataiban tehát a településtípusok szerinti jellegzetességeket megnézzük, akkor az a legszembetűnőbb – a főváros relatív túlképzettsége mellett –, hogy a fővárosban gyakorlatilag eltűnik minden iskolázottsági különbség a nemek között. A 25 éves és annál idősebb fővárosi népesség egészét tekintve a férfiak 34,9, a nők 33,4 százaléka diplomás, míg a megfelelő országos adat 18,2 és 19,7 százalék. Ha megnézzük a megyeszékhelyekre vonatkozó adatokat, akkor még ott is csak némi módosulást láthatunk (25 illetve 25,4 százalék). Itt nyilvánvalóan arról van szó, hogy az átlagban elmosódnak a kohorszok közötti különbségek.

A legérdekesebb mintázat a községekben van. Itt a nők minimális végzettsége a férfiakhoz képest sokkal ritkábban éri el a 8 általánost (férfiak: 95, nők: 89,6 százalék), de itt is valamennyivel magasabb arányban érettségiztek vagy szereztek diplomát a nők, mint a férfiak. A különböző településtípusok közötti markáns különbség már önmagában is indokolja, hogy a feminista földrajz miért szán ki-tüntetett figyelmet a fiatal, képzett nők elvándorlásának (*Tímár et al 2012*), hiszen az ő vándorlásuk nőhiányt hoz létre, és így torzítja a társadalom struktúráját.

4. táblázat: A népesség iskolai végzettség és nemek szerint, 2011 (a megfelelő korúak százalékában)

Terület	10–X éves			15–X éves			18–X éves			25–X éves		
	általános iskola első évfolyamát sem végezte el			legalább általános iskola 8. évfolyam			legalább érettségi			egyetem, főiskola stb. oklevéllel		
	férfi	nő	össze-sen	férfi	nő	össze-sen	férfi	nő	össze-sen	férfi	nő	össze-sen
Főváros	0,3	0,3	0,3	98,9	97,4	98,1	67,7	71,7	69,9	34,9	33,4	34,1
Megyeszékhely	0,4	0,4	0,4	98,4	96,2	97,2	57,1	62,4	60,0	25,0	25,4	25,2
Többi megyei jogú város	0,4	0,5	0,4	98,2	95,9	97,0	49,8	56,1	53,1	18,3	19,3	18,8
Többi város	0,5	0,7	0,6	96,8	93,0	94,8	41,8	48,7	45,5	14,5	16,6	15,7
Városok együtt	0,4	0,5	0,5	97,8	95,1	96,3	52,6	58,6	55,8	22,4	23,4	23,0
Községek, nagyközségek	0,7	0,9	0,8	95,0	89,6	92,2	29,8	36,2	33,1	8,6	10,8	9,7
Ország összesen	0,5	0,6	0,6	96,9	93,5	95,1	45,5	52,1	49,0	18,2	19,7	19,0

Forrás: *KSH 2013*, 4.1.4.2 táblázat.

Konklúzió

A 2011. évi népszámlálás a korábbi trendek folytatódását dokumentálta a nők és férfiak iskolázottságára nézve. A magyar lakosság a korábbiakhoz képest egyre magasabban iskolázott, és ezen belül is egyre több a képzett nő. Ez a növekedés egyrészt a korábbi adatokkal való összevetésből, másrészt pedig a női-férfi összehasonlításból is látható. A nemek lehetőségeit tekintve fontos felhívni a figyelmet arra a tényre, hogy mindig az oktatási expanziók idején kerül sor a női iskolázottság emelkedésére, amelyik lassan, de elérte a felsőfokú oktatást is. A 20. század második felében az érettségizett nők száma növekedett robbanásszerűen, majd a 21. század elején már a felsőfokú végzettség megszerzésében is egyre jobban előrerukoltak a nők. Mindez azonban nem volt arra elegendő, hogy a nők munkaerő-piaci helyzete javuljon, legfeljebb csak arra volt konvertálható, hogy ne romoljon erősebben, mint a férfiaké. Tehát azt látjuk, hogy mire az oktatási expanzió elérte a nők felsőfokú képzését is, a munkaerőpiac képtelen volt elegendő állást nyújtani a magasán képzetteknek, köztük a nőknek is. A felsőfokú képzettség éppen ezért csak korlátozottan volt átváltható munkaerő-piaci előnyökké. Fontos felhívni a figyelmet a tanulmány hiányosságára: a nemzetközi összehasonlítás nélkül aligha tudjuk értékelni, hogy ténylegesen mit is jelentenek a fentiekben használt pozitív jelzők, úgymint figyelemre méltó, robbanásszerű növekedés. Különösen fontos ez annak fényében, hogy az oktatással foglalkozó közgazdászok és szociológusok már több mint egy évtizede írnak a magyar megtorpanásról. A képzetlenség újratermelődésére a jelenlegi adatok is szolgáltak némi bizonyítékkal. A másik vizsgálandó szempont az, hogy a köz- és felsőoktatás átstrukturálódása, az egyes képzési szintek és szakok szelektív támogatása hogyan fog hatni az iskolázottságra. Különös figyelmet érdemel legalább két dolog: az egyik a szakmunkásképzés támogatása, a másik pedig a műszaki pályák kiemelt támogatása a jog-, bölcsészet-, gazdaság- vagy társadalomtudományhoz képest. Az utóbb felsorolt területeken a támogatások drámai csökkenése történt az elmúlt években. A népszámlálás adatai jelezték, hogy a horizontális szegregáció fennmarad, ami a középszintű képzettségen jól látható (szakiskola vs. érettségi). Ugyanakkor a vertikális szegregáció sem mindig előnyös a lányok számára – a képzettség nem hozza meg a várható „hozamot”.

Éppen ezért ideje lenne komolyan venni az Európai Unió gender mainstreaming-re való törekvéseit, azaz megnézni az oktatási támogatások nemek szerinti hasznosulását. Ugyanilyen égető kérdés a feminizált pályák alulfizetése, korlátozott karrierútja. További, hosszú távú szempontnak kellene lennie az oktatás horizontális szegregációjára való reflektálásnak. Nyugat-Európában egyre több bátorítást kapnak a szülők, tanárok és a pályaválasztók, hogy a lányok ne idegenkedjenek a természettudományi, műszaki pályáktól, amelyeken jelentős a pályakezdek iránti kereslet. Ki kellene lépni a hagyományos, szűk képzési utakról. Mindezek a kérdések azonban mélyen összefonódnak a nemek társadalmi helyzetéről való gon-

dolkodással, a nemi sztereotípiákkal, amelyek mind a normák, mind az elvárások szintjén gátolják a társadalom működésének hatékonyságát, az oktatásba fektetett idő, pénz és energia megtérülését.

NAGY BEÁTA

IRODALOM

- ABBOTT, PAMELA & WALLACE, CLAIRE (1990) *An Introduction to Sociology: Feminist Perspectives*. London, Routledge.
- CZIBERE IBOLYA (2008) *Gender ABC*.
- ENGLAND, PAULA (1979) Women And Occupational Prestige. *Signs*, No. 2. pp. 252–265.
- ENGLAND, PAULA (2010) The Gender Revolution: Uneven and Stalled. *Gender & Society*, No. 2. pp. 149–166.
- FÉNYES HAJNALKA (2010) *A nemi sajátosságok különbségének vizsgálata az oktatásban: A nők hátrányainak felszámolása?* Debrecen, Debreceni Egyetemi Kiadó.
- HARCSA ISTVÁN (2013) Helyzetkép a főbb társadalmi folyamatokról. *Statisztikai Szemle*, No. 1. pp. 5–30.
- KERTESI GÁBOR & VARGA JÚLIA (2005) Foglalkoztatás és iskolázottság Magyarországon. *Közgazdasági Szemle*, No. 7–8. pp. 633–662.
- KONCZ KATALIN (2004) A nők munkaerő-piaci helyzete az ezredfordulón Magyarországon. *Statisztikai Szemle*, No. 12. pp. 1092–1106.
- KÖLLŐ JÁNOS (2006) *Workplace Literacy Requirements and Unskilled Employment in East-Central and Western Europe. Evidence from the International Adult Literacy Survey (IALS)*. Budapest, MTA, BCE. (Budapest Working Papers on the Labour Market 2006/7.)
- KŐRÖSI GÁBOR (2005) Vállalati munkahelyteremtés és -rombolás. *Közgazdasági Szemle*, No. 11. pp. 825–845.
- KSH (2013) *Népszámlálás 2011*. Budapest, KSH
- POLÓNYI ISTVÁN (2002) *Az oktatás gazdaságtana*. Budapest, Osiris Kiadó.
- SCHARLE ÁGOTA (2012) Job quality in post-socialist accession countries. In: HURLEY, FERNANDEZ-MACIAS & STORRIE (eds) *Transformation of employment structures in the EU and USA*. London, Palgrave. pp. 180–200.
- THUN ÉVA (1996) „Hagyományos” pedagógia-feminista pedagógia. *Educatio*®, No. 3. pp. 404–416.
- TIMÁRJUDIT, VELKEY GÁBOR & NAGY TERÉZIA (2012) *SEMIGRA – Szelektív vándorlás és ki-egyenlített nemi arányok a rurális térségekben*. Észak-alföldi Régió, Békéscsaba, MTA Köz-gazdaság- és Regionális Tudományi Kutatóközpont.
- WEF (2013) *Global Gender Gap Report 2013*. World Economic Forum, Genf.

SZAKISKOLÁSOK REKRUTÁCIÓJA

ATÁRSADALMAT VIZSGÁLÓ KUTATÓK EGYIK CÉLJA annak meghatározása, hogy mely társadalmak nyitottabbak, illetve mekkora szerepet játszanak egy-egy társadalomban az öröklött (pl. család) és a szerzett (pl. iskola) javak (Hradil 1995). Az öröklött és a szerzett javak elosztásáról két versengő elmélet született: a kulturális reprodukció és a kulturális mobilitás elmélet. Az előbbi Bourdieu, míg az utóbbi DiMaggio nevéhez köthető.

Bourdieu (1978, 1999) kulturális reprodukciós elmélete szerint az egyes társadalmi osztályok eltérő reprodukciós stratégiákkal rendelkeznek. Négy stratégiát különböztet meg: termékenységi, örökösödési, gazdasági, házassági, amelyekben fontos szerepet tölt be a nevelési stratégia. Az egyes osztályok által használt stratégiákat vizsgálva arra is rámutat, hogy azok más-más esélyekkel rendelkeznek a (munkaerő vagy az oktatási) piacon. Elmélete szerint a családban szerzett kulturális erőforrások a mindenkori elit számára biztosítanak eszközt arra, hogy előnyös pozícióikat gyermekeikre is továbbörökítsék. Ebben az iskola fontos szerepet tölt be, amely nem kiegyenlíti a társadalmi egyenlőtlenségeket, hanem fenntartja, legitimálja azokat.

DiMaggio (1998) a fent említett elméleti modellt tesztelte empirikus eszközökkel, melynek köszönhetően Bourdieu kulturális reprodukciós elmélete mellett megalakította a kulturális mobilitás modelljét. Arra az eredményre jutott, hogy a kulturális tőke erős pozitív hatást gyakorol az iskolai osztályzatokra, különösen az irodalomra és a történelemre, vagyis a magas presztízsű státuskultúrában való részvétel jelentős pozitív hatást gyakorol a jegyekre. Ugyanakkor DiMaggio azt is megállapította, hogy az amerikai társadalomban kevésbé kötődik a kulturális tőke a szülők iskolai végzettségéhez, mint ahogyan azt várta, illetve Bourdieu elmélete állította. DiMaggio szerint ez azért lehetséges, mert az amerikai társadalom nyitottabb, mint a francia. A kulturális tőke lényeges szerepet tölt be a társadalmi egyenlőtlenségi rendszer kialakításában, de ez nem kizárólag az előnyök továbbörökítését jelenti, hanem az alacsony státusúak esélyeinek javítását is. Az alsóbb társadalmi osztályok gyermekei azok, akik a kulturális tőkét leginkább kamatoztatni tudják. A kulturális tőke szerepe tehát nagyobb az alacsony státusból indulók mobilitásában, mint az elit pozíció megtartásában. DiMaggio feltételezi, hogy a kulturális tőkének nem csupán a társadalmi státus reprodukálásában van szerepe, hanem annak megváltoztatásában is. A szülői háttér csak részben magyarázza a gyerek kulturális tőkéjét, vagyis a kulturális tőke korrigálható.

Magyarországon elsőként Róbert Péter (1999) tesztelte a kulturális reprodukció elméletét. Azt vizsgálta, hogy az egyes iskolázottsági szintek elérésének feltétele valószínűségében milyen eltéréseket okoz az apa iskolázottsága, foglalkozási

presztízse. Arra a megállapításra jut, hogy az alacsonyabb iskolai szintek elérését nem befolyásolja a származás, viszont az érettségi megszerzésére már erősen hat az apa iskolázottsága.

Blaskó Zsuzsa (2002) DiMaggio és Bourdieu elméletét vetette össze és tesztelte magyar adatokon. Arra keresett választ, hogy vajon a kulturális reprodukció vagy a kulturális mobilitás hatása erősebb itthon. Blaskó arra a következtetésre jutott, hogy az elmúlt évtizedek során a kulturális reprodukció és a kulturális mobilitás mechanizmusai egyaránt szerepet játszottak a magyar társadalom egyenlőtlenségi rendszerének alakulásában: a hatvanas évekig egyértelműen a mobilizáló funkció ereje volt a nagyobb. A hetvenes évek elejére a kulturális erőforrások lényegében azonos, meglehetősen jelentős szerepet tölthettek be minden származási csoport gyermekeinek előrejutásában, felerősödött tehát a kulturális reprodukció.

Az iskola tehát fontos szerepet tölt be a társadalmi egyenlőtlenségek rendszerében, akár mobilitási akár továbbörökítési funkciója révén. Az iskolarendszer több jellemzője, így szelektivitása is hozzájárul ahhoz, hogy mely funkciója válik erősebbé egy társadalomban. A magyar iskolarendszer erősen szelektív, belső rétegzettséggel bír (*Csanádi, Ladányi & Gerő 1978; Ladányi & Csanádi 1983*). *Andor Mihály (2001)* azt mutatja be, hogy már a kommunizmus időszakában is – igaz, akkor még csak rejtett módon – rendkívül differenciált volt az oktatási rendszer, a szelekció nem középfokon, hanem már az „egységes” általános iskolában is megjelent a tagozatos osztályok révén. Arra is rámutat, hogy a tagozatos osztályokba járók szülei körében jóval többen vannak a magasabban iskolázott szülők, mint a normál osztályokban.

Liskó Ilona vizsgálatai is azt mutatják be, hogy ezek a szelekciós mechanizmusok a kilencvenes évek végére még inkább felerősödtek és láthatóvá váltak, az iskolarendszer iskolatípusonként, képzési profilonként homogenizálódott. Az alacsonyabb gazdasági, társadalmi státusú családok gyermekei mindinkább a speciális szakiskolai/szakiskolai képzésben tömörülnek, míg a magasabb státusú családok gyermekei az érettségit adó képzésekbe (*Fehérvári 1996*). A 6 és 8 osztályos gimnáziumok pedig leginkább a gazdasági és kulturális elitcsoportok gyermekei számára nyitottak. A képzés vertikális tagoltsága ahhoz vezet, hogy az alacsonyabb gazdasági, társadalmi státusú családok gyermekei igen korán vesznek el a (jobb iskolához való) hozzáférés esélyét (*Liskó & Fehérvári 1996, 1998*). *Berényi, Berkovits, Erőss* vizsgálata (2008) pedig arra mutat rá, hogy bizonyos korai szelekciós mechanizmusok már az óvodában (az iskola érettségi vizsgálatokon keresztül) érvényesülnek, amelyek az iskolaválasztásban manifesztálódnak.

A kilencvenes évekre a magyar iskolarendszer vertikálisan differenciálttá vált, megbontva a korábbi 8 + 3 és 8 + 4 éves hagyományos rendszert. A 6 és 8 osztályos gimnáziumok mellett megjelentek a két tanítási nyelvű általános és középiskolák (ahol a képzési idő 5 évre emelkedett), de nemcsak az általános képzés, hanem a szakképzés is erőteljesen diverzifikálódott a speciális szakiskolák, a szakiskolák,

a szakközépiskolák és a világbanki szakközépiskolák megjelenésével. (Ez utóbbi a program támogatójáról kapta a nevét. Ebben a képzési formában is 5 évre növekedett a képzési idő.)

Tanulmányunk¹ vizsgálati célcsoportját a szakiskolások adják. Célunk annak elemzése, hogy 1973,² 1993³ és 2010⁴ között hogyan változott a szakmunkás/szakiskolás szülők iskolázottsága és foglalkozása. Ebben a három évben zajlott egy-egy országos szakmacsoportokra reprezentatív szakmunkás vizsgálat, amely módot ad arra, hogy negyven év távlatában tekintsük át a szakmunkások reprodukcióját. Feltételezésünk szerint 1973-hoz képest 1993-ban és főként 2010-ben sokkal zártabb a szakmunkástanulók rétege. Fontos megjegyeznünk, hogy a tanulmány célcsoportját a szakiskolai tanulók képezik. Nem elemezzük tehát sem a szakközépiskolások, sem az érettségi utáni szakképzésben részt vevők adatait.

Szakmunkás szülők társadalmi háttere

A szakmunkások szüleinek iskolázottsága jelentős változáson esett át 1973 és 1993 között, ahogyan a társadalom egészében is. Míg 1973-ban a szülők több mint egyharmada még alapfokú végzettséggel sem rendelkezett, addig 1993-ra eltűnt ez a csoport. 1973-ban a szakmunkástanulók 17 százaléka jött olyan családokból, ahol a szülőknek csak alapfokú végzettségük volt, 1993-ra mindössze egy tizednyire zsugorodott ez a réteg, miközben megnőtt azoknak a családoknak az aránya, ahol legalább az egyik szülő szakmunkás képzettségűvé vált. A jelentősebb változást azonban a magasabb végzettség megszerzésében figyelhetjük meg. 1973-ban a szülők 16 százaléka rendelkezett a szakmunkásnál magasabb végzettséggel, míg 1993-ban már 48 százalékuk.

1993-ban a szakmunkástanulók szülei közül az apák mindössze 1 százaléka nem végezte el az alapfokú iskolát, és 14 százalékuk az általános iskola után már nem szerzett magasabb végzettséget. Az apák fele azonban maga is szakmunkás, 20 százalékuk érettségizett és 7 százalékuk felsőfokú végzettséget szerzett. 1993-ban az anyák iskolázottsági szintje nem érte el az apákét. Az általános iskolát be nem fejezők aránya 2 százalék, alapfokú végzettséggel rendelkezik minden negyedik anya, szakmunkás 31 százalékuk, érettségizett 19 százalékuk, felsőfokú végzettséggel 6 százalékuk rendelkezik. Vagyis a magasabb (érettségi és felsőfokú) végzettségűek hasonló arányban vannak, de az alacsonyabb státusúak aránya magasabb, mint a férfiak esetében, mivel a nők között kevesebb a szakmunkás.

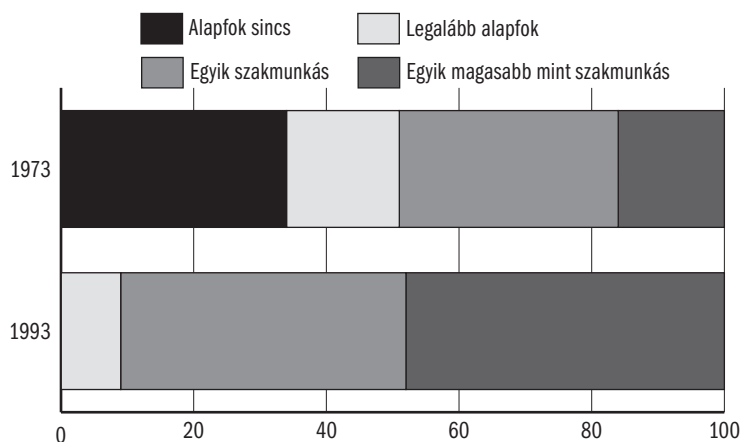
1 A tanulmány a TÁMOP-3.1.1-11/1-2012-0001 program támogatásával készült.

2 I. Országos Szakmunkástanulói Vizsgálat, mintanagyság: 1755 fő, kutatásvezetők: Gázsó Ferenc, Ferge Zsuzsa, Várhegyi György és Tánzosz Gábor.

3 II. Országos Szakmunkástanulói Vizsgálat, mintanagyság: 1768 fő, kutatásvezetők: Csákok Mihály, Liskó Ilona, közreműködők: Tóth Éva, Fehérvári Anikó.

4 Végzős szakmunkások vizsgálata, mintanagyság: 1348 fő, kutatásvezető: Tomasz Gábor, közreműködők: Fehérvári Anikó, Kállai Gabriella. A kutatást a TÁMOP 3.1.1. kiemelt fejlesztési program finanszírozta.

1. ábra: A szülők iskolázottsága, 1973 illetve 1993 (%)



Forrás: I. Országos Szakmunkásvizsgálat, 1973. illetve II. Országos Szakmunkásvizsgálat, 1993.

1973-ban még minden második tanuló olyan családból jött, ahol mindkét szülő szakképzetlen volt, míg 1993-ra 14 százalékra apadt ennek aránya. Ezzel szemben a diákok felénél mindkét szülőnek volt szakmája, egyharmaduknál legalább az egyik szülőnek. Ahogyan az iskolázottság terén is az apák voltak a kvalifikáltabbak, úgy a végzettség tekintetében is. Az apák 77 százaléka rendelkezett 1993-ban valamilyen szakképzettséggel, kétszer annyian, mint 1974-ben (38 százalék). Az anyák körében ez az arány jóval alacsonyabb volt (60 százalék), igaz 1973-hoz képest hatszorosára emelkedett a szakképzettek aránya (10 százalék volt akkor).

1973 és 1993 között tehát egy nagyfokú mobilitás ment végbe a szakmunkás fiatalok körében, húsz év alatt az alacsonyan iskolázott szülői réteg szinte teljesen eltűnt. A végzettség és képzettség ilyen mértékű emelkedését *Liskó* a következő tényezővel magyarázta (1994). Az 1993-as vizsgálatban részt vevő tanulók szülei már ahhoz a korosztályhoz tartoztak, ahol a középfokú beiskolázás szinte már általánosnak volt tekinthető.

A szakképzettséggel rendelkező apák egynegyede gépipari, 13 százalékuk építőipari, egytizedük műszer és autóipari, 5–5 százalékuk könnyűipari és szolgáltató, míg 3–3 százalékuk mezőgazdasági, élelmiszeripari, valamint nehézipari szakmát tanult. Habár az apák közül igen sok a szakmunkás, mégis ritka a szakma családi átörökítése (9 százalék a családoknak). Az anyák szakképzettsége jellegzetesen eltér az apákétól. Körükben a legtöbben könnyűipari, valamint valamilyen tercier ágazatba tartozó (kereskedelem, vendéglátás, szolgáltatás) szakmával rendelkeznek.

1993-ban az apák harmada szakmunkásként dolgozott, közel hasonló volt a nem fizikai foglalkozásúak (15 százalék), valamint a segéd- és betanított munkások (18 százalék) aránya. 1993-ban már megjelent a munkanélküliek markáns csoportja is (11 százalék) és szintén jelentős csoportot képviseltek az inaktívok (8 százalék).

A vállalkozók aránya 1993-ban 7 százalék volt. Az anyák körében az apákhoz képest magasabb a betanított munkások és a nem fizikai alkalmazottak aránya (23 és 26 százalék), viszont alacsonyabb a szakmunkásoké (16 százalék). Összességében hasonló a munkanélküliek és az inaktívak aránya, csak fordított mértékű, az anyák körében 9 százalék a munkanélküliek és 15 százalék az inaktívak aránya.

Családi szinten a legnagyobb csoportba (42 százalék) azok tartoznak, akik között legalább az egyik szülő szakmunkás, a második legnagyobb csoportot (20 százalék) azok jelentik, akik között legalább az egyik szülő nem fizikai foglalkozású. További 7 százalék azon családok aránya, ahol az egyik szülő vállalkozó. Mindkét szülő segéd vagy betanított munkás a családok 6 százalékában és inaktív vagy munkanélküli a családok 7 százaléka.

1974-hez képest az iskolázottság mellett a foglalkoztatottság is jelentősen megváltozott. Akkor minden második apa betanított vagy segédmunkás volt, valamint jelentős volt a mezőgazdaságban foglalkoztatottak aránya. 1993-ra növekedett a szakmunkások, illetve az iparban dolgozók aránya.

2010-ben a szakiskolai tanulók családi háttere szinte teljesen megegyezik az 1993-as adatokkal. A korábbi kutatási adatok alapján (*Andor 2001*) feltételezhetjük, hogy ez kevésbé magyarázható cirkuláris mobilitással, sokkal inkább az alacsony rétegekben belüli újratermelődést feltételezhetjük. A 8 általános iskolát a szülők 1–2 százaléka nem fejezte be, az apák 15 százaléka, az anyák egynegyede rendelkezik alapfokú végzettséggel. Az apák 60 százaléka maga is szakmunkás végzettségű, míg az anyáknál hagyományosan kisebb ez az arány, míg magasabb az érettségizetteké. Mindkét szülő esetében gyakoribb a szakközépiskolai érettségi a gimnáziumnál. A felsőfokú végzettségű szülők aránya csekély mértékű. Vagyis 2010-ben döntően az általános iskolát befejezett, de nem érettségizett iskolai végzettségű szülők gyermekei járnak a szakiskolába.

1. táblázat: Szakiskolai szülők iskolázottsága, 2010 (N = 1345) (%)

Iskolázottság	Apa	Anya
8 általános alatt	1	2
8 általános	15	25
Szakmunkás	60	38
Érettségi, szakközépiskola	14	15
Érettségi, gimnázium	3	11
Felsőfok	6	9

Forrás: *Végzős szakmunkások vizsgálata, 2010.*

Ahogy az iskolázottság, úgy a foglalkozás sem különbözik számottevően az 1993-as szakmunkástanulók szüleitől. Egyetlen nagyobb eltérés mutatkozik, 1993-hoz képest kétszer magasabb a vállalkozói réteg aránya. Az inaktívak is közel hasonló arányban vannak, 2010-ben minden ötödik apa és minden harmadik anya mun-

kanélküli vagy inaktív. Vagyis az apák esetében hasonló, míg anyák körében 1993-hoz képest 2010-ben magasabb az inaktívak aránya.⁵

2. táblázat: Szakiskolai szülők foglalkozása, 2010 (N = 1345) (%)

Foglalkozás	Apa	Anya
Vezető, nem fizikai alkalmazott	12,5	20
Vállalkozó, magángazda	15	7
Szakt munkás	30	20
Segéd vagy betanított munkás	14	16
Munkanélküli	9	10
Inaktív	12	22
Egyéb	8	5

Forrás: *Végzős szakmunkások vizsgálata, 2010.*

Adatainkat a népszámlálási adatokkal is összevetettük (a 35–49 év közöttiek adataival, hozzávetőleg ez az a korosztály, amelyből a szakiskolai tanulók szülei kikerülnek). Míg 1973-ban és 1993-ban is a szakmunkások szüleinek iskolázottsága inkább fölfelé húz, az érettségizettek és felsőfokú végzetek hasonló mértékben voltak jelen a családokban, mint az országos korosztályi átlag, 2010-ben már inkább lefelé húz.

2010-ben a szakiskolai tanulók szülei körében a 8 osztályt sem elvégzők aránya hasonló, mint az országos átlag, viszont azt is láthatjuk, hogy az érettségizettek és a diplomásoké jóval alacsonyabb. Az adott korosztályon belül az érettségizett férfiak két és félszer többen vannak az országban, mint a szakiskolai tanulók szüleinek körében és a nőknél is kétszeresnél nagyobb a különbség. A vizsgálati adatainkhoz viszonyítva az apák 29,2 százalékponttal, az anyák 44,4 százalékponttal alulreprezentáltak az érettségizettek körében. A diplomásoknál pedig háromszorosa a különbség a férfiaknál a szakiskolai szülők hátrányára, és a nőknél is csak alig kevesebb ennél.

3. táblázat: A 35–49 év közöttiek iskolázottsága, 1970, 1990, 2011 (%)

Iskolázottság	Legalább 8 osztály, férfi	Legalább 8 osztály, nő	Legalább érettség, férfi	Legalább érettség, nő	Diploma, férfi	Diploma, nő
1970	52,2	40,8	19,6	10,2	7,7	2,4
1990	94,4	93,6	33,8	41,2	13,9	12,4
2011	98,5	98,1	43,3	59,4	17,3	24,3

Forrás: *KSH.*

⁵ A hazai munkapiac jellemző vonása a munkaképes korú nők körében az alacsony munkanélküliség és a magas inaktivitás. Az Európai Unió átlagánál jóval magasabb Magyarországon az inaktív nők aránya (Koncz 2006).

Liskó 1993-ban pozitívumnak tartotta az 1974 és 1993 között lejátszódó folyamatot, vagyis azt, hogy a középosztály számára megnyíló magasabb presztízsű, új képzési programok (szakközépiskolák) megnyitották a lehetőséget az iskolázatlan szülők gyermekei számára a szakmunkásképzés felé. (Természetesen azt is figyelembe kell vennünk, hogy az iskolázatlan kifejezés jelentése is megváltozott az elmúlt 40 évben. Míg a hetvenes években az alapfokot el nem végzők tartoztak ebbe a körbe, ma már a középfokú végzettséggel nem rendelkezőket is iskolázatlannak tekintjük.⁶ Például az Eurostat „korai iskolaelhagyók” mutatója mindazokat e csoportba sorolja, akik nem szereztek középfokú végzettséget.) Ugyanakkor úgy látjuk, hogy 1993 és 2010 között tartós maradt ez a folyamat. Az, hogy homogén maradt a szakiskolások társadalmi háttere, annak is köszönhető, hogy 1993 és 2010 között folyamatosan csökkent a szakiskolások száma. A beiskolázási létszámok drasztikusan megváltoztak. Míg 1990/1991-ben még 83 336 újbelépő került a rendszerbe, addig 2010-ben csak 36 094 új szakiskolás diák volt. Az ezredfordulóra a szakiskolákba belépő diákok száma csaknem a harmadára esett vissza tíz év alatt, viszont jelentősen emelkedett előbb a szakközépiskolákba, majd a gimnáziumokba belépők száma. 2007-ben a gimnáziumokba belépők száma már meghaladta a szakközépiskolásokét. (50 297 fő volt, míg a szakközépiskolákba 50 107 új diák lépett.) Vagyis a középosztály és már az alsóközéposztály is inkább az érettségit adó képzéseket választotta a szakiskolák helyett. Ez az érettségi szerepének megváltozásával magyarázható: az érettségi egyre nagyobb munkaerő-piaci súlyt kapott, jelentős választóvonal alakult ki a munkanélküliség/elhelyezkedés tekintetében az érettségizettek és az érettségivel nem rendelkezők körében (Csákó 2002; Fehérvári & Tomasz 2011).

Szaktmák szerinti különbségek

A szaktmák társadalmi meghatározottságát többen és több időszakban is vizsgálták már (Nagy Péter Tibor 2010; Csákó 1996). A szakmunkástanulók nem képeznek egy homogén csoportot, a képzési típus és a tanult szakma szerint rétegződnek. (Jelen tanulmány csak egy képzési típust, a szakiskolákat vizsgálja.) 1973-ban és 1993-ban is a szülők iskolázottsága és a gyereke által tanult szakma között szoros pozitív a kapcsolat. A nehézipari és építőipari szaktmák, valamint a könnyűiparhoz tartozó női szaktmák (textil, bőr, ruhaipar) tanulói között az átlagosnál gyakoribb a szülők alacsony iskolázottsága (15–17 százalék), míg az elit szaktmák csoportjában (műszer, autó, villamosság), az átlagosnál gyakoribb (31 százalék), hogy a szülők közül mindkettő érettségivel rendelkezik.

⁶ Az iskolázatlan kategória tartalmának változására jó példa a roma népesség iskolázottsági szintjének átalakulása. A II. világháborút követően a 8 osztályos képzés bevezetésével a népesség iskolázottsági szintje rohamosan emelkedett. Ennek köszönhetően az ötvenes-hatvanas években a roma népesség iskolázottsági szintje is gyorsan emelkedett. Ennek ellenére a roma és nem roma népesség közötti távolság nőtt (Kemény 1996).

Liskó szerint (1994) ezek az összefüggések arra utalnak, hogy annak ellenére, hogy a szakmunkásképzők mobilitási funkciója megváltozott 1974 és 1993 között, mégis a szakmák presztízskülönbségei tartósak maradnak. Vagyis a képzéshez való hozzáférési esélyek különböznek az eltérő társadalmi rétegű tanulók számára.

A szakmunkástanulók jellemzőinek szakmák szerinti eltéréseit már 1973-ban is vizsgálták a kutatók és kialakították a társadalmi szakmablokk fogalmát (*Csákó & Liskó 1978*), melyet az 1993-as vizsgálatban is teszteltek diszkriminancia elemzés segítségével (*Csákó 1996*). A szakmák hierarchikus rangsorát az apa és az anya iskolázottsági és foglalkozási mutatói alapján állították fel. Ez alapján a rangsor alján helyezkedtek el a: 1. „belépő férfi” szakmák (kohászat, az építőipar, csőszereelő, mezőgazdasági gépszerelő, faipar), 2. „belépő női” (bőr-, szőrme- és cipőipar, a textilipar, az élelmiszeripar, a ruhaipar és a vegyipar), 3. gépipari szakmák, 4. tercier (szolgáltatóipar, a vendéglátás és a kereskedelem), 5. elit (nyomdaipari, a műszeripari, a motorszerelő és a villamosipar). *Csákó megállapítja (1996)*, hogy habár a szakmák és a szülők társadalmi háttere szoros korrelációt mutat, még sincs egyértelmű megfelelés, kijelölés közöttük. Vagyis az alsóbb réteg gyermekei is megtalálhatók voltak az elit szakmák között és ez fordítva is megfigyelhető volt.

Az 1993-as adatbázison is tesztelték a kutatók a szakmák és a társadalmi státus kapcsolatát, melyet két szülő iskolázottságával és foglalkozásával, a család egy főre jutó havi jövedelmének becsült értékével és a fogyasztási javakkal való ellátottsággal, a család nagyságával és a testvérek számával mértek. Az elemzés arra jutott, hogy 1993-ban is a szakmák jellege összefügg a társadalmi rétegződéssel, de kisebb a szerepe, mint húsz évvel korábban. Továbbra is megkülönböztethetőek a férfi és a női szakmák, valamint továbbra is elkülönülnek az elit szakmák, amit főként a szellemi foglalkozású, illetve vállalkozói réteg gyermekei tanulnak.

A 2010-es szakiskolai adatbázisban is teszteltük azt, hogy vajon van-e valamilyen társadalmi meghatározottsága a szakmáknak. A logisztikus regresszió elemzés⁷ egy olyan több változós módszer, amellyel esetek kategorizálását végezhetjük el a függő változó kategória szerint, beazonosítva azokat a független változókat, amely szerint megkülönböztethetők a függő változó csoportjai. Ezzel a módszerrel vizsgáltuk azt, hogy az egyes szakmacsoportok milyen tényezők mentén csoportosíthatók. A társadalmi tényezők között a demográfiait (nem, lakóhely) és a státust (apa, anya iskolázottsága, munkapiaci aktivitás) vizsgáltuk. Azt tapasztaltuk, hogy a szülők státusa, iskolázottsága csak egyetlen szakmacsoportot determinál, vagyis már annyi különbséget sem tesz, mint 1993-ban. A demográfiai szempontok alapján sokkal inkább elkülönülnek a szakmacsoportok, köztük is jellemzően a nem alapján.

A felsorolt demográfiai változók leginkább a gépészeti és a szolgáltató szakmacsoportokba járók hátterét magyarázzák, legkevésbé pedig a faipart és a mezőgazdasági szakmákat tanulóké. Az élelmiszeripari tanulók hátterére pedig egyálta-

⁷ A fentebb említett diszkriminancia elemzéshez képest puhább feltételeknek kell megfelelnie az adatoknak, de az elemzés funkciója azonos.

lán nincsenek hatással a fenti szempontok. Férfi szakmának számít az elektronika, építészet, gépészet, mezőgazdaság, míg a női szakmacsoportok közé tartozik a könnyűipar, a szolgáltatás, a vendéglátás, idegenforgalom. A tanuló lakóhelye szerint, a gépészeti szakmákat a legnagyobb eséllyel a megyeszékhelyeken élők, a legkisebb eséllyel elektronikát a községben és kisvárosban élők tanulnak. A vendéglátásban tanulók legnagyobb eséllyel fővárosiak (a községekhez képest), míg a mezőgazdasági szakmákat éppen a fővárosiak és a megyeszékhelyen élők tanulnak kisebb eséllyel a községi diákokhoz képest. A faipari és az építészeti szakmákat tanulók nem mutatnak lakóhelyi különbségeket. A kereskedelem már nem mutat ilyen határozott lakóhelyi eltéréseket, bár itt is a nagy- és kisvárosban kisebb eséllyel tanulnak ebben a szakmában, mint a fővárosban. A kereskedelem és a szolgáltatás az a két nagy szakmacsoport, amely státusbeli különbségeket is mutat. Úgy tűnik az egyetlen elit szakmacsoport a szolgáltatás, ebben a szakmacsoportban nagyobb eséllyel tanulnak olyan diákok, akiknek szülei (apa) iskolázottabbak, illetve a munkapiacra aktívak. A kereskedelmi szakmacsoportban tanulók körében a szülő végzettsége nem befolyásoló tényező, viszont a munkapiaci aktivitás igen. Nagyobb eséllyel tanulják ezt a szakmát az inaktív szülők gyermekei.

Összességében a szakmacsoportok és a társadalmi státus kapcsolatát elemezve, azt tapasztaljuk, hogy míg negyven évvel ezelőtt több tényező határozta meg, hogy egy-egy szakmát ki tanul, és ebben igen erős hatása volt a társadalmi státusnak, addig 1993-ra már jelentősen csökkent a szakmák státus meghatározottsága, 2010-re pedig szinte eltűnt. Már 1993-ban is főként a nemi jellegű szakmák és az elit szakmák csoportjai voltak elkülöníthetők. 2010-ben is ezt tapasztalhattuk. Jelenleg főként csak a nemi jelleg határozza meg a szakmaválasztást. Viszont ezen a tényezőn keresztül érvényesül az iskolázottsági mutató is. A női szakmákat tanulók szüleinek iskolázottsága alacsonyabb, mint a férfi szakmákat tanulóké, mivel a lányok szülei iskolázatlanabbak, mint a fiúké. Habár az édesapák körében hasonló a felsőfokú végzettek aránya a fiú és a lány szakiskolásoknál is, az érettségizettek és a szakmunkások aránya is magasabb a fiúk szüleinek körében, mint a lányokéban. Az édesanyák végzettségeit nézve, ott már a felsőfokúak arányában is jelentős a különbség, csaknem kétszer annyi a felsőfokot végzettek aránya a fiús anyáknál, mint a lányos anyáknál.

A szakmacsoportok szerinti összehasonlításhoz egy fontos kitérő magyarázat is tartozik. 1993-ban több volt az elitbe tartozó szakmák száma, mint 2010-ben. Ennek az is az oka, hogy például a nyomdaipari képzésben tanulók száma annyira lecsökkent 2010-re, hogy az adatbázisunkban már elemezhetetlenül kicsi elemszámú nyomdaipari szakiskolás volt, így az ő háttérükre vonatkozóan nem tudtunk regressziós modellt építeni. A másik megjegyzés, bizonyos szakmák, melyek 1993-ban az elit szakmák csoportjába tartoztak, 2010-re átkerültek az érettségihez kötött szakmai képzésbe, vagyis az akkori elit, a magasabb társadalmi státusú szülők így tűntek el a szakiskolákból.

4. táblázat: Szakmacsoportok logisztikus regressziós modellje,* 2010.

Gépészet	esélyhányados	szignifikancia	Elektrotechnika	esélyhányados	szignifikancia
nem (ref. férfi)	5,2	0,000	nem (ref. férfi)	16,6	
lakóhely (ref.főváros)		0,000	lakóhely (ref.főváros)		0,028
megyeszékhely	2,3	0,000	megyeszékhely		
nagyváros	1,1	0,095	nagyváros		
kisváros	1,3	0,038	kisváros	-1,9	0,020
község	1,8	0,002	község	-2,9	0,002
előrejelzési hatékonyság: 75,6%; Nagelkerke pszeudo R ² : 33,6%			előrejelzési hatékonyság: 99,3%; Nagelkerke pszeudo R ² : 22%		
Építészet	esélyhányados	szignifikancia	Könnyűipar	esélyhányados	szignifikancia
nem (ref. férfi)	19,4	0,000	nem (ref. férfi)	-3,0	0,000
előrejelzési hatékonyság: 90,4%; Nagelkerke pszeudo R ² : 17,1%			előrejelzési hatékonyság: 96,6%; Nagelkerke pszeudo R ² : 25,6%		
Faipar	esélyhányados	szignifikancia	Kereskedelem	esélyhányados	szignifikancia
nem (ref. férfi)	2,3	0,000	nem (ref. férfi)	-1,9	0,000
			lakóhely (ref.főváros)		0,001
			megyeszékhely		
			nagyváros	-0,66	0,034
			kisváros	-1,2	0,002
			aktív (ref.inaktív)	0,06	0,000
előrejelzési hatékonyság: 94,7%; Nagelkerke pszeudo R ² : 8%			előrejelzési hatékonyság: 84,8%; Nagelkerke pszeudo R ² : 21,9%		
Szolgáltatás	esélyhányados	szignifikancia	Vendéglátás	esélyhányados	szignifikancia
nem (ref. férfi)	-3,8	0,000	nem (ref. férfi)	-0,707	0,000
lakóhely (ref.község)		0,000	lakóhely (ref.község)		0,000
megyeszékhely	1,1	0,000	főváros	2,6	0,000
			megyeszékhely		
iskolai évek száma	0,134	0,038	nagyváros	1,6	0,000
			kisváros	0,519	0,014
aktív (ref.inaktív)	-0,7	0,031			
előrejelzési hatékonyság: 91,7%; Nagelkerke pszeudo R ² : 37,9%			előrejelzési hatékonyság: 83,2%; Nagelkerke pszeudo R ² : 17,2%		
Mezőgazdaság	esélyhányados	szignifikancia			
nem (ref. férfi)	1,2	0,000			
lakóhely (ref.község)		0,005			
főváros	-2,4	0,059			
megyeszékhely	-1,1	0,006			
nagyváros					
kisváros	-0,7	0,011			
előrejelzési hatékonyság: 90,8%; Nagelkerke pszeudo R ² : 7,4%					

* *Modell: logisztikus regresszió; -2 Log.* Ha az esélyhányados értéke 1-nél nagyobb, akkor a független változó annak a valószínűségét növeli, hogy a válasz-referenciakategóriával szemben az adott válaszkategóriát választja a megkérdezett, ha az érték 1-nél kisebb, akkor csökken ez az esély.

Forrás: *Végzős szakmunkások vizsgálata, 2010.*

5. táblázat: A szakiskolai tanulók szüleinek iskolázottsága nemek szerint (N = 1278) (%)

Iskolázottság	Édesanya		Édesapa	
	fiú (844)	lány (434)	fiú (844)	lány (434)
8 általános alatti	2	3	1	2
8 általános	22	32	13	20
Szaktanulás	39	37	62	58
Érettségi, szakközépiskola	16	13	16	11
Érettségi, gimnázium	11	9	3	4
Felsőfokú	11	6	6	6

Forrás: *Végzős szaktanulók vizsgálata, 2010.*

A beiskolázási trendeknél utaltunk rá, hogy az ezredforduló környékére drasztikusan leesett a szakiskolák beiskolázási száma (lásd 6. táblázat), a középosztály és az alsó középosztály inkább érettségit adó képzésbe íratta be gyermekeit, mintsem szakiskolákba. Ugyanakkor azt is láthatjuk a szakmacsoportok szerinti különbségek alapján, hogy a lányos és a fiús szülők oktatási stratégiájában eltérés tapasztalható, amely az iskolázottsági különbségeket is magyarázza. A szakiskolákban a tanulók kétharmada fiú, hagyományosan kevesebb a nőknek kínált szakma, s a lányok száma a képzésben. A fiús szülők a munkapiaci szempontból biztosabb elhelyezkedést kínáló szakképzést választják, míg a lányos szülők inkább érettségit adó képzésbe, gimnáziumba íratják gyermekeiket. Így a „maradék”, a legalacsonyabban iskolázott háttérű, aki a szakiskolákban marad. Az idősoros adatokból azonban az is jól látható, hogy miközben a szakközépiskolákban tartósan hasonló (egyenlők) a nemi arányok, addig a szakiskolások körében növekszik a lányok aránya, míg a gimnazisták körében csökken. Vagyis a gimnáziumokból egyre inkább kiszorultak – vélhetően az alacsonyabb státusú – lányok.

6. táblázat: Középfokon (nappali tagozaton) tanulók száma és a lányok aránya, 1970, 1990, 2000, 2010 (%)

Iskolázottság	1970	1990	2000	2010
Szaktanulás	223 238	222 204	120 330	129 421
Ebből lányok aránya	24,3	34,9	38,2	36,4
Gimnazista	122 988	123 427	178 500	198 700
Ebből lányok aránya	66,9	66,4	59,2	58,0
Szakközépiskolák	110 303	168 445	239 300	240 364
Ebből lányok aránya	48,6	51,0	49,1	48,2

Forrás: *Statistikai Tájékoztató, Oktatási Évkönyv, 2011/2012, Budapest, 2012.*

Összegzés

Tanulmányunkban a szakiskolai szakmunkásképzésben tanulók családi hátterét vizsgáltuk egy 1973-as, 1993-as és 2010-es országos adatfelvételek adatai alapján. Megállapítottuk, hogy míg 1973 és 1993 között óriási mértékű változás volt a szakiskolai szakmunkástanulók szüleinek iskolázottságában (ahogyan egyébként a társadalomban is), addig 1993 és 2010 között nem történt elmozdulás. Az elmúlt 17 évben ugyanabból a rétegből kerülnek ki a szakiskolai tanulók, mindeközben a társadalom iskolázottsága (a 35–49 évesek körében) sokkal inkább felfelé mozdult: tömegessé vált az érettségi megszerzése és a diplomások száma is jelentősen növekedett. Minden ötödik egyén közül egy diplomás (legalábbis a nők körében). A szakmunkások szakmaválasztását a szülő társadalmi státusa 1973-ban jelentősen, 1993-ban kismértékben, míg 2010-ben jelentéktelen mértékben határozta meg.

Visszaulva a tanulmány első gondolataként idézett Hradilra, a társadalmak lehetnek zártak vagy nyitottak. Ennek a skálának az egyik mérőeszköze az az esély, ami alapján az egyén hozzáférhet bizonyos javakhoz, így például az iskolához. *Andor és Liskó (2000)* mobilitással foglalkozó könyvének zárógondolataként azt írja, hogy egy társadalomban mindig lesznek alsó és leszakadó társadalmi rétegek, az oktatáspolitikai felelőssége az, hogy mit kezd ezzel. Ha az iskola pusztán rétegspecifikus igények alapján szerveződik, akkor ez a tartós szegregáltság hosszú távon az egész társadalom számára súlyos teherré válik. Tíz év távlatából úgy tűnik, ez a helyzet mit sem változott, legalábbis a szakiskolák vonatkozásában.

FEHÉRVÁRI ANIKÓ

IRODALOM

- ANDOR MIHÁLY & LISKÓ ILONA (2000) *Iskolaválasztás és mobilitás*. Budapest, Iskolakultúra.
- ANDOR MIHÁLY (2001) Társadalmi egyenlőtlenség és iskola. *Educatio*[®], No. 1. pp. 15–30.
- BERÉNYI, BERKOVITS & ERŐSS (2008) *Iskolarend, kiváltság és különbségtétel a közoktatásban*. Budapest, Gondolat.
- BLASKÓ ZSUZSA (2002) Kulturális reprodukció vagy kulturális mobilitás. *Szociológiai Szemle*, No. 2.
- P. BOURDIEU (1978) *A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése*. Budapest, Gondolat.
- P. BOURDIEU (1999) Gazdasági tőke, kulturális tőke, társadalmi tőke. In: ANGELUSZ RÓBERT (ed) *A társadalmi rétegződés komponensei*. Budapest, Új Mandátum.
- CSANÁDI, LADÁNYI & GERŐ (1978) Az általános iskolai rendszer belső rétegződése és a kisegítő iskolák. *Valóság*, No. 6.
- CSÁKÓ MIHÁLY (1996) A társadalmi szakmablokkok változása. *Szociológiai Szemle*, No. 1. pp. 27–49.
- CSÁKÓ MIHÁLY & LISKÓ ILONA (1978) Szakmunkásképzés és társadalmi mobilitás. *Valóság*, No. 3. pp. 80–88.
- CSÁKÓ, LISKÓ & TÓT (1994) Szakmunkástanulók a kilencvenes években. Budapest, Oktatáskutató Intézet, ELTE Szociológiai és Szociálpolitikai Intézet. (Kézirat.)
- CSÁKÓ MIHÁLY (2002) ...És a doktor úr gyereke? Adalékok egyes értelmiségi kategóriák gyerekeinek felsőfokú továbbtanulásához. *Educatio*[®], No. 2. sz. pp. 211–226.
- DIMAGGIO, PAUL (1998) A kulturális tőke és az iskolai teljesítmény: A státuskultúrában való részvétel hatása az Egyesült Államokbeli középiskolások jegyeire. In: RÓBERT PÉTER (ed) *A társadalmi mobilitás hagyományos és új megközelítése*. Budapest, Új Mandátum.

- FEHÉRVÁRI ANIKÓ (1996) A speciális szakiskolai tanulók esélyei. *Educatio*[®], No. 1. pp. 60–70.
- FEHÉRVÁRI ANIKÓ & TOMASZ GÁBOR (2011) Fialtalok a szakmaszerzés után. *Szakképzési Szemle*, No. 1.
- STEFAN HRADIL (1995) Társadalmi struktúra és társadalmi változás. In: ANDORKA, HRADIL & PESCHAR (eds) *Társadalmi rétegződés*. Budapest, Aula Kiadó.
- KEMÉNY ISTVÁN (1996) A romák és az iskola. *Educatio*[®], No. 1. pp. 71–83.
- KONCZ KATALIN (2006) A felzárkózás elmaradása: a magyar nők munkaerőpiaci helyzete. *Statistikai Szemle*, No. 7.
- LADÁNYI JÁNOS & CSANÁDI GÁBOR (1983) *Szelekció az általános iskolában*. Budapest, Magvető.
- LISKÓ ILONA & FEHÉRVÁRI ANIKÓ (1996) *Szerkezetváltó iskolák a kilencvenes években*. Budapest, Oktatókutató Intézet. (Kutatás Közben, 212.)
- LISKÓ ILONA & FEHÉRVÁRI ANIKÓ (1998) *Felvételi szelekció a középfokú iskolákban*. Budapest, Oktatókutató Intézet. (Kutatás Közben, 219.)
- NAGY PÉTER TIBOR (2010) *Utak felfelé. Oktatás és társadalmi mobilitás a 19–20. századi Magyarországon*. Budapest, Új Mandátum Kiadó. (Társadalom és oktatás.)
- RÓBERT PÉTER (1999) Egyenlőtlen esélyek az iskolai képzésben. In: MELEG CSILLA (ed) *Iskola és társadalom II*. Pécs, JPTE. (Szöveggyűjtemény.)
- STATISZTIKAI TÁJÉKOZTATÓ (2012) *Oktatási Évkönyv, 2011/2012*. Budapest.



AZ ISKOLÁZOTTSÁG ÉS AZ ISKOLÁZÁS

BEVEZETÉS A KÉT MEGKÖZELÍTÉS KÜLÖNBÖZŐSÉGÉHEZ

AKÉT TÉMA KÜLÖNBÖZŐSÉGÉRŐL GONDOLKODVA, technokratikusan fogalmazva az első pillanatban az jut az eszünkbe, hogy míg az iskolatörténet, iskolaszociológia stb. azt írja le, hogy egy adott időpontban az iskola-rendszerben, az azt formáló oktatáspolitikában milyen *folyamatok* játszódnak le, addig az *iskolázottság* történeti illetve szociológiai kategóriarendszere az ezen folyamatok eredményeképpen létrejött, mintegy akkumulálódott *végegyeredményt* írja le, teszi megragadhatóvá egy-egy területi egységre, vagy egy-egy korcsoportra, egy-egy időpontra nézvést.

Ebben az írásban megkíséreljük megragadni azokat a mozzanatokot, amikor az iskolázottság és az iskolázás, s az arról való közbeszéd *különbsége* ennél gazdagabb jelentéstartalmat hordoz. Írásunk mögött nincs szisztematikus kutatás, sokkal inkább arról van szó, hogy az olvasó által is ismert – vagy legalábbis több korábbi írásban is olvasható – mozzanatot e szempontból gondolunk újra.

Az állam kettős nézőpontja a 18–19. században

Az iskolázás és iskolázottság kettőssége tulajdonképpen a modernitás előtti időkre nyúlik vissza, hiszen már a modernitás előtt ambicionálta az állam, hogy területén bizonyos foglalkozásokat csak meghatározott iskolai végzettségek (pl. orvosi diploma) birtokában lehessen betölteni, anélkül, hogy az adott *iskolai végzettséghez* vezető *iskolai utat* szabályozta volna.

A modernitás kezdeteitől kezdve azonban, mintha párhuzamos struktúrák kiépülése kezdődött volna meg.

A 18. századi modernizálódó állam apparátusának egyik csoportja (és közben a művelt közvélemény egy része) az iskolarendszerrel foglalkozott, egy másik csoport pedig a képzettséggel, iskolázottsággal. Ennek a kettősségnek – legalábbis egy olyan többfelekezetű országban, mint a Habsburg Birodalom, s ezen belül különösen a Magyar Királyság – nagyon világos és konkrét okai voltak: az egyes állások betöltéséhez szükséges *képzettségek* állami definiálása éppen azt a célt szolgálta, hogy a helyi, történelmileg kialakult, szokásszerűségi, rendi, származási alapon legitim elitek helyébe egy minél inkább birodalmi elit lépjen. Egy olyan elit, melyben persze messze felülreprezentáltak a történelmi nemességből származók, de amelybe valamennyire mégiscsak van út kívülről, a polgári rendből, sőt akár elvileg a parasztságból származók számára is. Egy olyan elit, melynek belső – akár nemesi származásúak közötti – erőviszonyait immár nem a birtoknagyság, vagy a család történelmi ősisége szabályozza, hanem a hivatali rend, s annak egyik elő-

feltétele a szakterületnek megfelelő képzettség (*Sasfi 2008; Bácskai 2007; Ugrai 2009; Kosáry 1975, 1977; Marczali 1887*).

Ezzel szemben a másik hivatalnoki csoport, mely az iskolázás, az egyházi iskolák világába próbált behatolni, éppen ellenkezőleg kellett hogy eljárjon. Bármennyire is képviselte a központi államot, a felvilágosult eszméket: a különféle felekezetek eltérő autonómiaformáival, különféle rangú vezetőivel kellett együttműködnie, évszázados szokásokat tiszteletben tartania – s a diákok tudásának ellenőrzésére végképp alig voltak eszközei, módszerei. (És természetesen az elit kevésbé államfüggő része, pl. a birtokosok, vagy papok is a konkrét iskolák érdekeiért, s nem valamely iskolázottsági csoport érdekeiért kívánták latba vetni a befolyásukat.) Az iskola világa tananyagában, nyelvhasználatában hierarchikus viszonyaiban mélyen a korábbi, a felvilágosodást megelőző évszázadhoz, erős felekezeti kötöttséghez, lokalitáshoz kötődött.

A társadalom *döntéshozó csoportjaiban* tehát a képzettség, végzettség előírása jelenti az iskolázottság ellenőrzésének első előképét – s az efféle pozíciók felé törekvők, azaz az *egyének* is felülről, a választott pálya felől definiálják ambíciójukat. Nem az a fontos, hogy az ügyvédnek, hivatalnoknak, mérnöknek, orvosnak készülő fiatalember milyen iskolázási úton halad végig, hanem az, hogy az egyetemen majd megállja a helyét annyira, hogy a megfelelő diplomát, a leendő hivatás betöltésének előfeltételét megszerezhesse.

A társadalom alján sem az a fontos, hogy mennyit járnak a gyerekek iskolába, hanem az, hogy ki lesz, és főleg felnőtt korában ki marad írni-olvasni tudó. A társadalomban erősen elkülönül az analfabéta az olvasni tudótól, de még a csak olvasni tudó is az írni-olvasni tudótól, hiszen a közvetlen lakókörnyezettől távol kerülő, ismert arcok helyett idegenek közé vetődő, hagyományos munkaeszközök helyett gépekkel, anyagokkal dolgozni kezdő munkavállaló esélyei nyilvánvalóan sokkal kisebbek voltak olvasni tudás nélkül. A személyes ismeretségi körből kilépő, lakóhelyéről elmozduló személy egyben a szóbeliség világából is kilép, hiszen gyakran fordul elő, hogy a nevét alá kell írnia, a lakcímét meg kell adnia, a pénzt meg kell számolnia, a boltos által róla vezetett adósfeljegyzéseket ellenőriznie kell stb. Ha pedig a munkafolyamatban, vagy életszervezésben bármiért felelősséget kellett vállalnia, vagy a hétköznapi memóriát meghaladó műszaki, mezőgazdasági, áruismereti, helyrajzi információkat kellett rögzítenie, már az írni tudás is elkerülhetetlen volt.

Nem véletlen, hogy az embereket a hagyományos élet és munkahelyszíneiktől elszakító, a kötelékébe tartozókat hierarchiába szervező, a korszak legmodernebb műszaki eszközeit használó *hadsereg* volt az első olyan szervezet, mely tömegesen – és Európában mindenütt – felméri a besorozottak írni-olvasni tudását (*Kosáry 1987*).

A sokféle egyház által szervezett, sokféle belső szabály és méginkább sokszínű szociológiai valóság által meghatározott egyház-kormányzati szervek által ellen-

örzött falusi iskolákban, vasárnapi iskolákban tanultak a gyerekek – de nincs olyan oktatástörténész, vagy társadalomtörténész aki felelősséggel meg tudná mondani, hány százalékkuk, hány órában, hány éven át tanult írni-olvasni –, arról pedig végképpen szó sem lehet, hogy a 18. század európai országainak iskolarendszerét statisztikai értelemben összehasonlítsuk. Viszont: széles körben, nemzetközi méretekben is összehasonlítható adatokkal rendelkezünk a besorozott népesség alfabetizmusáról.

Ha tehát az iskolázás és iskolázottság *kutatási* kérdéseit akarjuk áttekinteni akkor a 19. század előtti világban kétszer két erősen elkülönülő tudományos megközelítést találunk:

I.

a) A kisiskolák számát, felekezeti arányait leíró iskolázástörténet. Ennek feltárása elsősorban helytörténettel, egyházmegyék történetével történik, így állapítják meg az iskolamesterek, tanítók, iskolaépületek stb. számát.¹

b) Az alfabetizmus mértékének felmérése (mint elemi-iskolázottság-történet), ennek módszere az iratokra, szerződésekre kerülő aláírások illetve analfabetizmust jelző keresztek arányának elemzése.²

II.

a) A magasabb iskolázás történetét feltáró kutatás. Ezek a 19. század óta zajló konkrét iskolatörténeti kutatások, melyeket elsősorban az egyes középiskolák saját érdekkörébe tartozók végeztek el. Nem lévén egységes sablonja a középiskola-történeteknek, még abban sem lehetünk biztosak, mikor melyik iskolába hány diák járt. Az iskolák számának országos összesítése megtörtént.³

b) Az iskolázott emberek magyarországi létét feltérképező kutatások: Ide tartoznak mindazok az értelmiségtörténeti kutatások, melyek összeírások bázisán megkísérlik felmérni az egyes iskolázottságot igénylő foglalkozásokat művelők összetételét. Ide sorolhatjuk a tisztviselőket már 1787-ben számba vevő II. József kori népszámlálást.

Tankötelezettség és alfabetizmus

Amikor a 19. század második felében a modern polgári adatgyűjtés megkezdődik, ugyanezt a kettősséget tapasztalhatjuk (*Mazsu 1987*). A *népiskolázás* adatai vonatkozásában az állam először nagymértékben támaszkodik a felekezeti adatgyűjtésre – de az *írni-olvasni tudást* minden népszámlálásnál, lakosság-összeírás-

1 1770 körül országosan, de Erdély, a Bánság és Horvátország nélkül 4000 kisiskoláról van tudomásunk, tehát országos átlagban minden második településen van iskola (*Kosáry 1996*).

2 Erről sosincs országos becslés. Legújabban Tóth István György Nyugat-Magyarországra vonatkozó kutatásai keltettek figyelmet.

3 1765-ben 62 katolikus felsőbb iskolából 31 jezsuita és 19 piarista, a többi kisebb felekezetek működtetik (*Kosáry 1996:101*). Az evangélikusok 35 intézettel (*uo:113*). A reformátusok 52-vel (*uo:117*) vannak jelen Magyarországon.

nál maga gyűjti az adott kérdésben a királyi statisztikai hivatalnak felelős kérdezőbiztosokkal. Amikor kialakul az iskolai adatszolgáltatás állami rendszere, az iskolalátogatási gyakorlat megismerésének továbbra is bizonyos korlátokat szab a felekezeti autonómia, illetve a helyi pappal, helyi iskolaszékekkel, helyi birtokosokkal sokféle érdekeltségi viszonyban lévő helyi szolgabírók adatszolgáltatásának pontosan fel nem mérhető torzítása. Ezzel szemben amikor a népszámlálási adatgyűjtés az írni-olvasni tudásra kiterjeszti a figyelmét, ezektől az érdekvizonyoktól elvileg független.

A népszámlálás folyamatos kontrollt biztosít a helyi lakosságot iskoláztatási kötelezettség teljesítésére szorító területi igazgatás tisztviselőivel, az iskolafenntartói adatszolgáltatással, a megyei szintű – de központból kinevezett – tanfelügyelő jelentésével szemben is. Az alfabetizmus nemenként megmért, korcsoportos – sőt a külföld nagyrésztől különbözően – felekezetszoportos, anyanyelvcssoportos adatai nemcsak a központi kormányzat, de az egész politikai elit, a sajtónyilvánosság rendelkezésére is állnak, ennek alapján megítélhető, hogy milyen munkát végzett a tanügyigazgatás, a tanítók, a helyi igazgatás, megfeleltek-e az osztársadalmi-állami elvárásoknak az iskolafenntartók. A népszámlálás eredményei teszik megvitathatóvá, hogy hol milyen személycserékre, anyagi erőfeszítésekre, vagy éppen konfliktusvállalásra van szükség.

Tanügyigazgatás és tanügyigazgatási adatszolgáltatás nélkül nincsen kormányzati hatékonyság – évtizedenként történő alfabetizmus mérés nélkül nincsen demokratikus kontroll.⁴ Az adatok nemcsak az igazgatást ellenőrző választott képviselők – helyiek és országosak – munkájához szükségesek, hanem szinte minden döntéshozóéhoz: egy terület alfabetizációjának ismerete nélkül nyilvánvalóan nem hoznának decentralizáló befektetési döntéseket a rohamosan növekvő gyáripar urai sem...

Az iskolázás, iskolaállítás mértéke, módja kiindulhat az egységes állam normatív fikciójából, kiindulhat abból, hogy a tankötelezettség teljesítésére alkalmas iskolának a leggazdagabb és legszegényebb helyen egyaránt meg kell felelnie bizonyos normatív elképzeléseknek: az eszközök, az épületek, a terület, a tanítószemélyzet bizonyos szintje alatt az iskola már nem iskola.⁵ Ebből a modernizáló állam nem engedhet. De hát írni-olvasni tanulni a standard követelményeknek meg nem felelő zugiskolákban is lehet, egy terület változó gazdasági és társadalmi viszonyai felnőtteket is olvasástanulásra készíthetnek (*Sáska 1992*). És fordítva: az állami segítség révén felépített, a kor viszonyainak megfelelő iskolákba sem lehet nagyobb valószínűséggel beterelni a szegénységük, vagy családi foglalkoztatásuk miatt az iskola korszerűtlenebb épületében működő elődintézményét hanyagul látogató tanköteleseket, s ha nincs mire használni, elfelejtődik az olvasni tudás is – mi más-sal magyarázhatnánk, hogy míg a tankötelezettség teljesítése, a 10–12 éves korra

⁴ A részletes statisztika szerepét az oktatáspolitikai nyilvánosságban Bajomi Iván barátommal vitattuk végig *Bajomi (2012)* kapcsán.

⁵ Lásd erről Kármán írásait a *Magyar Tanügyben* az 1870-es évek elején.

elért analfabetizmus még nagyjából egyformán jellemző a két nem képviselőire, addig a családi körön kívül, a munkaerőpiacon kevésbé forgó nők 30–40 éves korukra inkább tűnnek ismét analfabétának.

1. táblázat: Tankötelezettség teljesítés és írni-olvasni tudás

	6–12 éves mindennapi tankötelezet- tek iskolába járási aránya (%)	A korcsoport alfabetizmusa né- hány évvel később	% szám hányados	% szám különbség
1872	75,0	51,0	0,68	24,0
1880	83,2	65,8	0,79	17,4
1890	86,5	74,9	0,87	11,6
1900	84,3	80,6	0,96	3,7

Forrás: *Kelemen (2002:124,127–128)*; és *Történeti (1992:232)*.

Az első táblázaton jól látható, hogy az *iskolázás* adatai az évek előrehaladtával egyre kevésbé térnek el az *iskolázottság* adataitól. Ennek kétféle magyarázata lehetséges: vagy a tankötelezettség teljesítése egyre nagyobb arányban vezetett tényleges írni-olvasni tudáshoz, vagy a korábbi időpontban a hatóságok sokkal inkább „el-nézték”, azaz tankötelezettség-teljesítési szempontból megfelelőnek nyilvánították azokat, akik épp csak beírátták gyermekeiket, de az iskolába járatás tényleges mértéke nem érte el azt a szintet, hogy az írni-olvasni tanulás sikeres legyen. Noha a két magyarázat nagyon eltérő, de mindkettő legalább két dologról tanúskodik: társadalmi értelemben egyre normatívabbá válik az érdemi iskolába járás, illetve egyre hasznosabb a szülők szemében is az írni-olvasni tanulás.

2. táblázat: A férfiak és nők írni-olvasni tudása (%)

	Férfiak				Nők			
	1880	1890	1900	1910	1880	1890	1900	1910
15–19	57,6	70,6	77,3	82,2	45,6	61,6	72,5	79,1
20–29	55,3	64,4	76,7	81,2	38,4	50,4	66,9	74,2
30–39	52,6	61,4	69,8	79,0	31,5	43,0	54,1	67,7
40–49	48,0	57,1	63,5	70,8	26,0	35,5	44,0	55,2
50–59	44,3	51,0	58,6	63,7	22,1	28,8	35,7	45,6
60+	41,1	46,0	48,1	54,7	21,0	25,2	26,2	35,2

	Férfiak fölénye			
	1880	1890	1900	1910
15–19	1,26	1,15	1,07	1,04
20–29	1,44	1,28	1,15	1,09
30–39	1,67	1,43	1,29	1,17
40–49	1,85	1,61	1,44	1,28
50–59	2,00	1,77	1,64	1,40
60+	1,96	1,83	1,84	1,55

Forrás: *Történeti (1992:232)*.

A férfiak és nők írni-olvasni tudása azt mutatja, hogy a nők írni-olvasni tudása *egy évtizedes késéssel* követi a férfiakét. Minthogy azonban fokozatosan kisebbségbe kerülnek az analfabéták, a két érték hányadosa fokozatosan csökken. Míg az 1880-as legidősebb nemzedékben *még kétszer akkora* a férfiak írni-olvasni tudása, addig ez az 1910-es legfiatalabbakat nézve gyakorlatilag elolvad.

Iskolázottság a jogszabályban

A népszámlálás szorgalmasan tudakolja az írni-olvasni tudás mértékét, nem kérdezi viszont – egészen 1910-ig – a magasabb iskolázottságot. Kérdezi viszont – egyre nagyobb részletezettséggel – az értelmiségi foglalkozásokat. Funkcionalista, vagy liberális jogi nyelven szólva: az államnak nincs köze ahhoz, hogy az írni-olvasni tudáson túl milyen iskolázottsággal rendelkeznek a polgárai – az egyes értelmiségi foglalkozások betöltéséhez szab követelményeket, az értelmiségiek száma mintegy „magától” adja az iskolázott emberek számát.

Persze a helyzet közel sem ilyen egyszerű: kemény érdekkonfliktusok vannak az adatszolgáltatási bizonytalanság hátterében. Ennek konkrét politikatörténete van: az eötvösi minisztérium a népiskolai rendszerre épülő francia liceális típusú felső népiskolában gondolkodik, s később kívánja rendezés alá venni a középiskolai rendszert. A pesti polgárságnak – s általában a városi polgárságnak – ez túl bizonytalan perspektíva, mert a népiskola, annak felső-népiskolával, ismétlőiskolával meghosszabbított változata is nyilvánvalóan kevés a kereskedni, utazni, politizálni vágyó polgárságnak, s a fennálló középiskolai rendszerrel pedig többféle baj van. Az iskolákat fenntartó egyházak nem ott és nem annyi középiskolai osztályt indítanak, ahol és amennyire a polgárságnak szüksége lenne, az iskolákban a tananyagszervezés rendje is alkalmatlan, hiszen a középiskola első négy osztálya úgy szervezi a tananyagot, mintha minden diák ötödik-nyolcadik osztályt is végezni akarna – ami a városi kispolgárság nagy része számára fel sem merül. A tananyagot dominálja a klasszikus műveltség – melyre a leendő kereskedők, iparosok zömének semmi szüksége nincs. S végül nem elhanyagolható az sem, hogy az iskolarendszer zömét a katolikus egyház tartja fenn, miközben a városiakok között egyre több a zsidó és evangélikus, s a katolikusnak kereszteltek egyre nagyobb része definiálja magát olyan felvilágosult és szekuláris embernek, aki nem akarja gyermekét az első vatikáni zsinat eredményeképpen éppen erősen antiliberális irányba forduló szerzetesrendek által fenntartott iskolákba íratni.

Ebben a politikai helyzetben születik meg⁶ a polgári iskola, mely az eötvösi liceális népiskola koncepcióval szemben szinte első pillanattól kezdve alsó középiskolai funkciókkal rendelkezik a városokban. De fokozatosan általános irányú alsó középiskolává válik a törvényes keretekkel nem rendelkező reáliskola is. A hetve-

⁶ Csengery Antal országgyűlési képviselő módosító indítványa nyomán, a népiskolai törvény keretében.

nes években a kispolgárság gyermekei egyre nagyobb arányban a polgári iskolába, reáliskolába, a középiskola alsó tagozatára épülő, fokozatosan kialakuló felsőkereskedelmi iskolába kezdenek járni. Ennek köszönhető a jelenség, amit Karády Viktor a középiskolázás nagy deflációjának nevez, azaz a középiskolai népesség létszámának csökkenése (*Karády 1995*). *Emögött ugyanis az áll, hogy az egyházi gimnáziumok alsó tagozataiból a városi és állami polgárikhoz, reáliskolákhoz, kereskedelmikhez pártol át a polgárság jó része.*

A polgári iskolák, majd a rájuk épülő – szintén mindenféle törvényi felhatalmazás nélkül működő – felsőbb leányiskolák teszik lehetővé azt is, hogy a polgárság *lányai* is tanulhassanak.

Nemcsak a városi polgárság tekint úgy ezekre az iskolákra, mint kvázi középiskolákra, hanem sok bölcsészkart végzett tanár is úgy dönt, hogy nem egyházi gimnáziumban, hanem ezen világi iskolák valamelyikében kezdi meg pályafutását – sőt számos, az ultramontanizmussal szembeforduló és szerzetesrendjéből kilépő egykori paptanár is erősíti ezeket az iskolákat.⁷

A liberális kormányzat többször kísérli meg a középiskolaügy rendezését, de az egyházak ellenállásán mindegyik törvényjavaslat megfeneklik.⁸ A főrendiház reformja azután többségbe juttatja a liberalizmus erőit ott is, s 1883-ban egy sajátos kompromisszum válik lehetségessé.

A középiskolai törvény továbbra sem rendelkezik a polgári iskoláról és a kereskedelmi iskoláról, ezeket továbbra is a népiskolai törvényre hivatkozó rendeletek szabályozzák, annak ellenére, hogy a polgári iskola tanterveit sok tekintetben – szintén rendeleti úton – nem a (közben teljesen eltörpülő jelentőségű) felső népiskola, hanem az alsó reáliskola tanterveivel hangolják össze. Annak ellenére, hogy a kereskedelmi iskola érettségit ad, ráadásul pusztán a négyéves polgárra épülő három évfolyam teljesítése után, hamarabb tehát, mint a nyolcosztályos gimnázium. A törvény középiskolának ismeri el a reáliskolát, de érettségije – ellentétben a gimnáziuméval – az egyetemek közül csak a tudományegyetem reálszakjaira és a műszaki egyetemre képesít. A középiskolai törvény tehát, miközben számos szabályozási elemet keresztülvitt, az egyetemre vezető út tekintetében szinte monopóliumhelyzetben hagyta a zömében felekezeti iskolarendszert.

Az egyidejűleg elfogadott minősítési törvény azonban – nem foglalkozván a felsőoktatási jogosultsággal – más tekintetben egyenrangúvá tette az alreáliskolát, az algimnáziumot és a polgári iskolát egyfelől, a főreáliskolát, főgimnáziumot és kereskedelmi iskolát másfelől. Definiálta az állami, önkormányzati állásoknak azt a körét, amit négyosztályos illetve nyolcosztályos végzettséggel lehetett betölteni. A fiatal férfiak számára mindennapi életszervezési okoknál fogva meghatározó, illetve a későbbi társadalmi presztízst meghatározó tartalékos tiszti státust

7 Szinyei József: Magyar írók élete és munkái I–XIV. Budapest: Hornyánszky. 1891–1914. alapján készült életrajzi adatbázis.

8 Képviseletházi napló, 1878. XI. kötet, p. 230.

is a szélesebb értelemben vett középiskola hetedik osztályának befejezéséhez rendelte hozzá a törvény.

Ez a törvény más szempontból is kompromisszumos volt, hiszen a jövőre nézve a tisztviselők egyértelmű meritokratikus kiválasztását írta elő, de a már korábban kinevezetteket állásukban akkor is meghagyta, ha az új képzettségi kritériumnak nem feleltek meg.⁹

Míg tehát a polgári iskolát szabályozó paragrafusok,¹⁰ a középiskolai törvények és a rájuk épülő rendeletcsomag az *iskolázásról*, addig a minősítési törvény az *iskolázottságról* szólt.

Történelmileg kialakult és szétvált tehát az iskolázás és az iskolázottság fogalma.

Ahogy az alsó csoportok vonatkozásában láthattuk: az iskolázás érdekkörében az igazgatás nyilvántartotta a tankötelesek számát, a tanulók számát felekezeti és anyanyelv arányokkal, s konstata, hogy a kilépők mennyire tudnak írni-olvasni. A népszámlálás iskolázottsági adata viszont nyilvántartotta, hogy egy-egy területen az emberek mennyire írni-olvasni tudók, függetlenül attól, hogy 10 évvel ezelőtt esetleg megtanultak írni-olvasni, illetve máshonnan vándoroltak-e oda stb. Ahogy a felső csoportok vonatkozásában láthatjuk: az iskolázási statisztika – és a tanügyigazgatás – vagy iskolai statisztika formájában tartotta nyilván a különféle iskolatípusokba járókat, vagy azt rögzítette, hogy a mindennapi tankötelezettség utolsó éveit milyen arányban teljesíti valaki népiskolában, polgáriban illetve középiskolában. A minősítési törvény viszont már 1883-tól csoportosan definiálta a négy és nyolc középiskolai végzettséget.

Iskolázottság a népszámlálásban

Vélhetőleg a törvény által definiált 4–6–8 középosztályos iskolai végzettséghez kötődő jelentős privilégiumok léte illetve az elemi iskolai végzettséghez kötődő privilégiumok teljes hiánya tükröződik abban a tényben, hogy az 1910-es népszámlálás a történelem során első ízben mérni kezdi a négy, hat és nyolcosztályos középiskolai végzettséget, míg a társadalom alsóbb csoportjainak iskolázottsági differenciáltságát (mármint hogy hány elemi elvégzésével jutott el, vagy nem jutott el az alfabetizmusig) láthatatlanul hagyta.

Az iskolázottsági közép- és felső rétegek mindenestre ekkor váltak először láthatóvá. Korábban egy megye, vagy város fejlettségét az analfabéták arányával, később korcsoportos arányával lehetett leírni, s ezt legfeljebb a nem mezőgazdasági

⁹ 34. § Azokra, kik a jelen törvény hatályba léptekor akár kinevezés, akár választás útján nyert hivatalban tényleg szolgálatban vannak, vagy ha tényleg nem szolgálnak, azt kimutatják, hogy 1867. évi július 1-je után szolgálatban voltak, mennyiben ugyanazon szakban kívánnak alkalmaztatni, a jelen törvény nem alkalmazható, s reájok nézve az eddig fennálló törvények és gyakorlat irányadók. Az ilyenek az illető szakban az eddigi mód és gyakorlat szerint elő is léptethetők.

¹⁰ A népiskolai törvényben.

népesség arányával lehetett kiegészíteni.¹¹ 1910 után lehetőség nyílt arra – hogy a kortársak mennyire éltek ezzel szisztematikusan nem tudjuk, de a társadalomtörténész számára mindenképpen nyitott a lehetőség –, hogy a modernizációs jelzéseket valódi differenciáltságukban értsük meg.

Az iskolázott – legalább négy középiskolát végzett – népesség ugyanis mindig némiképp meghaladja azt a népességet, amelyről foglalkozásuk alapján legalább ilyen iskolázottságot várunk el, azaz a közszelektatati és szabadfoglalkozási körben megélhetést találókét, a birtokosokét, s az egyes gazdasági szférákban tisztviselőként megjelöltekét. Ez a különbség tulajdonképpen helyről helyre, felekezetről felekezetre, korcsoportról korcsoportra arról tudósít, hogy milyen a *nem közalkalmazott* magyar polgárság állapota, hogy az önálló kereskedők illetve iparosok magas száma egy helyen mennyiben jelenti a tradicionális állapotot – azaz azt, hogy a gyáripar és az áruház még nem támasztott „elproletarizáló” konkurenciát a céhes iparosok és kereskedők fiainak –, és mennyiben a modern állapotot – azaz, hogy már megjelent a differenciált és specifikált városi fogyasztás, már jellemzővé vált a gazdaságra a „tercier” szektor.

Minél nagyobb a különbség a foglalkozási alapon *iskolázottnak hihető* lakosok száma és a legalább négy középiskolai végzettségű népesség között, annál nagyobb az „önerejű polgárosodás” az adott területen, az adott vallási, anyanyelvi vagy életkori csoportban.

A nyolcosztályos középiskolai végzettséggel rendelkezők aránya a helyi társadalomban nem „helyileg kitermelt” intelligencia, mert tanítót, papot, jegyzőt az állami és egyházi központok küldenek és telepítenek mindenhova. Erdély falvaiban ugyanannyi – érettségizettként számon tartott – pap jut ezer románra és magyarra, miközben minden más szám, s a korabeli hétköznapi percepció is sokkal elmaradottabbnak látja a román falvakat. De a Dunántúlra is igaz, hogy a falvak mérete erősebben befolyásolja, hogy ezer emberre hány nyolc középiskolát végzett személy jut egy-egy megyében, mint az adott terület fejlettsége: pl. az egészen kis falvakban működő osztatlan iskolákban éppúgy egyetlenegy tanító van, mint a némileg nagyobbakban, ahol a gyerekszám még mindig nem igényel osztott iskolát, viszont, ha az előbb említett falvakból képzett aggregátumban néznénk meg, akkor az ezer főre jutó nyolc középiskolát végzettek száma értelemszerűen magasabb lenne, mint az utóbbi falvakból képzett aggregátumból. Még inkább igaz ez a lelkész kapcsán, hiszen a településméret növekedése hamarabb vezet osztott népiskolához, mint egynél több lelkész alkalmazásához. Ha tehát az ezer főre jutó nyolcosztályos végzettségű személyek számát használjuk indikátorként, a legkisebb, s modernizációs mutatóit tekintve teljesen elmaradott falvak helyzetét jobbnak láthatjuk, mint a nagyobbakét.

¹¹ Természetesen ezen belül számos finomindikátor lehetséges, így pl. a középiskolai tanárok és mérnökök aránya mutatja, hogy inkább tradicionális vagy modern okokból fejlett egy terület, az éves tűzkárstatisztika az egy főre-négyzetkilométerre jutó ingóságérték, a föld aranykorona statisztikája, az egy főre-négyzetkilométerre jutó ingatlanérték nagyságrendjéről tájékoztat stb.

Ha történelmi okokból vegyes vallású a falu, nagyobb eséllyel van benne két tanító és két pap, mint egy ugyanakkora lélekszámú, egyvallású településen.

Ezzel szemben az ezer főre jutó négyosztályos végzettségűek száma, illetve a négy és nyolcosztályos végzettségűek aránya már jó mutató: négyosztályos középiskolai végzettségű hivatalnok állás a falvakban alig van, tehát ilyen emberek felbukkanása egy faluban mindenképpen valamiféle modernizációs jel, kiskereskedő vagy a falu átlagánál iskolázottabb gazdálkodóé. A falvakban négyosztályos végzettséget igénylő hivatalnok állás általában csak akkor bukkan fel, ha – az egyébként jelentéktelen – falu valamiképpen beleesik egy vasútvonalba. A kis vasutas tisztviselőt ugyan nem a falu modernizációja termeli ki, de felbukkanása a valós modernizáció előhírnöke: a vasút mentén fekvő falvakból több gyerek indul majd a városi polgárik és gimnáziumok felé, mint a minden más tekintetben hasonló, de vasúttól távol eső települések fiai közül.¹²

Megjegyzendő egyébként, hogy nemcsak az alsó középiskolai végzettség jelent érdemben három felét, azaz polgári iskolai végzettséget, algimnáziumi végzettséget és al-reáliskolai végzettséget, hanem a magasabb kategória is. Az iskolázottság növekedése, azaz hogy a nyolc középiskolai osztályt végzettek száma és aránya kohorszról kohorszra növekszik, egyszerre jelenti a régi értelemben vett gimnáziumi végzettség arányának növekedését és a középiskolai végzettség jelentésének megváltozását is.

Gimnázium 1867-ben 138, reáliskola 16 volt.¹³ A gimnáziumok szaporodása során a 44 állami gimnázium mellett 19 római katolikus alakult, s néhány más felekezeti. A reáliskola-rendszerben 12 állami, egyetlen evangélikus és két nagyvárosi intézmény keletkezik. Az intézmények számának növekedéséből, s az alapítási időpontokból megállapítható, hogy az állam előbb a reáliskola-rendszer fejlesztésével – alapvetően tehát a meglévő felekezeti gimnáziumrendszer funkcionális kiegészítésével –, azután pedig a felekezeti gimnáziumok mellé kiépített állami gimnáziumrendszerrel kívánta befolyását kiterjeszteni.

A századforduló előtt egyetlen évtized alatt a gimnáziumban érettségizettek száma 1,4-szeresre nőtt, ugyanezen idő alatt a reáliskolában érettségizetteké viszont 1,9-szeresre. Így a századfordulón a 2809 gimnáziumi érettségi mellett már 481 fő-reáliskolai érettségit is kiadtak. Még figyelemre méltóbb, ha a „legfiatalabb” érettségi típus – a felsőkereskedelmi iskolai érettségi – arányát is megfigyeljük. Az 1891/96-os években átlagosan 3269-en érettségiztek évente, ebből 918-an voltak felsőkereskedelmisek, 1911/14-ben 7823 érettségizőből 2536-an végeztek felsőkereskedelmiben. Azaz, az érettségik 28 százalékáról több mint 32 százalékra nő ez az érettségi típus. Összességében tehát a kiadott középiskolai érettségik aránya a századforduló húsz esztendeje alatt 2,4-szeresére, ezen belül a kereskedelmi érettsé-

12 Ezt a hétköznapi percepciót Fekete Szabolcs disszertációjában, a déldunántúli falvak gyermekeinek pécsi egyetemre járása kapcsán teljesen konkrétan igazolta.

13 MOTC:1917:675 és MOTC:1944:534 alapján összeállított, feltehetően teljes adatok.

giké 2,8-szorosára emelkedett. (Nem számított ugyan érettséginek, de a népszámlálási statisztika a középiskolát végzettek közé számítja, hogy kb. ezer fiú végzett évente a tanítóképzőkben is.) (MSK 1901:140, 342; MSÉ 1913:330.)

A „művelt körök” szemében „nem teljes értékű”, de a munkaerőpiacon rendkívül nagyra értékelt érettségit adó felsőkereskedelmi iskola társadalmi összetétele (minthogy a városi kistulajdonosok preferálták) eltért a középiskoláétól, s nyilván az sem véletlen, hogy a bizonyos egyetemi szakokra nem képesítő reáliskola társadalmi összetétele eltért a gimnáziumétól. A reáliskola lényegesen polgárabb, s szélesebb társadalmi csoportokból rekrutálta diákjait, mint a gimnázium. A gimnazisták 15 százaléka köztisztviselő gyermeke volt, 17 százalék más értelmiségieké, a reáliskolásokból viszont csak 10 illetve 8 százalék tartozott ebbe a csoportba. A reáliskolásban magasabb volt a kereskedők, az iparosok, a magántisztviselők aránya, de még ipari és kereskedelmi munkások is voltak 7,3 százalékos arányban. (E két utóbbi kategória a gimnáziumban együttesen 2,4 százalékot tett csak ki.) A polgáriasultabb rétegek eltérő arányát közvetve az is jelzi, hogy a gimnáziumi tanulók ötöde, a reáliskolaiak kétötöde, a felsőkereskedelmisek fele zsidó vallású (MSK 1901:140, 342). A férfi tanítóképzők aránya pedig mindkettőtől eltér, nagy arányban jelentve felemelkedési utat a parasztság gyerekeinek.

Az iskolatípusokba járás együttes hatásaként alakul ki a középiskolázottság gyarapodása és a gyarapításáról szóló alábbi kép.

3. táblázat: A négy, hat, nyolc középiskolai osztályt végzettek a 19. század egyes generációiban

Életkor 1910-ben	90-99	80-89	70-79	60-69	50-59	40-49	30-39	20-29	Ismeretlen
Iskolakezdés ideje	1825 körül	1835 körül	1845 körül	1855 körül	1865 körül	1875 körül	1885 körül	1895 körül	
Korcsoport (össznépesség, N)	7742	86 394	430 913	974 182	1 563 135	1 888 576	2 203 344	2 850 537	1024
Nyolc osztályt végzettek (%)	1,06	1,39	1,14	1,45	1,69	2,16	2,73	3,13	3,22
Hat osztályt végzettek (%)	0,30	0,41	0,38	0,38	0,51	0,65	0,75	0,78	0,39
Négy osztályt végzettek (%)	0,48	0,95	1,00	1,15	1,59	2,17	2,92	3,26	1,37
Négy-hat-nyolc osztályt végzettek összesen	1,83	2,76	2,53	2,98	3,79	4,98	6,40	7,16	4,98
„Nyolcasok” és „négyesek + hatosok” aránya	1,36	1,02	0,82	0,94	0,80	0,76	0,74	0,77	1,83

Az első tanulság, ami megállapítható, hogy mind a négy, mind a nyolc osztályt végzés valószínűsége 1865 és 1895 között *egyenletesen* növekszik. Ha ezt az egyenletes növekedést összevetjük azzal, hogy a mért fiú-középiskolai adatok szerint leginkább stagnálásnak (Karády kifejezésével: a középiskolázás deflációjának), vagy (1885 és 1895 között) a korábbinál mindenképpen gyorsabb emelkedésnek *kellene lennie*, érdekes összefüggésre juthatunk. *A 10–19 évesek beiskolázásának pontosan azok az elemei biztosították az egyenletes növekedést, amit a gimnáziumi elit minőségi romlásként élt meg: azaz, az új iskolatípusokban szerzett népszámlálási értelemben négy-nyolc évesnek számító középiskolai végzettség, a polgárik tömegesedése, valamint a lányok középfokú – de nem klasszikus középiskolai, hiszen arra csak a kilencvenes évek végétől van mód – tanulmányai. (1877-ben még csak 50 fiúpolgári van, 1887-ben már 76, 1897-ben 109.) (MSK 31. köt.:109.)*

Nem kétséges, hogy a rohamosan modernizálódó országban egyre több tanult embernek jutott munka – nem abban az értelemben, ahogy a művelt elit „értelmiségi munkahely” fogalma sugallta volna, hanem éppen azért, mert a nagyipar illetve a tercier ágazatok aránya növekedett, s ezekben az ágazatokban *az eredetileg „nem értelmiséginek számító” pozíciókban is mindinkább értelme volt a négy és nyolcosztályos középiskolai végzettségnek.*

A 19. század első évtizedeiben iskolába lépőknél a nyolc osztályt végzettek száma lényegesen felülmúlta a négy/hat osztályt végzetteket, tehát a hányados 1 és 2 között volt, a század közepén iskolába lépő nemzedéknél ez a hányados eléri az 1-et, a század végéig pedig 0,77-re süllyed. Ez azt jelenti, hogy *a régi társadalomban az érettségizettek és a teljesen iskolázatlanok között alig lehetett valakit találni, a későbbi időkben azonban egyre szélesedik az iskolázottsági értelemben vett „középréteg”. Az a „minőségromlás”, az a tanulmányi „csonkaság”, hogy az évtizedek folyamán mind többen elkezdtek valamiféle középiskolát, de nem végezték el a „komplett” nyolcosztályos középiskolát egy iskolázottsági középréteg kialakulásához vezetett – s így a polgárosodást segítette elő. Ugyanebben az irányban hat a nők iskoláztatása: érettségit adó női középiskolák csak a századfordulón bukkannak majd fel, de a lányiskolák már négy illetve hat középiskolával nem ritkán egyenértékűek. A gimnázium, mely egykor a középiskoláztatás egyetlen útja volt, 1910-ben már csak a negyedikesek 48 százalékát bocsátotta ki (6970 fiú). A közigazgatási szempontból 1883 óta teljes értékű (bár több egyetem felé képesítést nem nyújtó) reálisiskolába járók közül 1602-en voltak ekkor negyedikesek, a negyedikes középiskolás fiúk közel 10 százalékát jelentve. A többi – nem kevesebb mint 42 százalék – polgáris volt. Ez tíz évvel korábban még csak 35 százalék körül volt, azt megelőzően pedig még kevesebb.*

Hasonlóképpen a hat-nyolcosztályos középiskolai végzettségbe a fiatalabb nemzedéknél már erősen belejátszik a felsőkereskedelmi és a tanítóképző népessége, mely a megfelelő korú fiú középiskolásoknak már 26,9 illetve 12,6 százalékát tette ki. (1867-ben a tanítóképzőkbe járók aránya ennek felénél sem állt, a kereskedelmi

először 1880-ban regisztrálható, középiskolához viszonyított diákaránya kevesebb mint egytizede az 1910-es értéknek.)

Az 1910-es népszámlálás korcsoportos adatainak érvényét korlátozza, hogy az egyes korcsoportok iskolázottsága nemcsak az egyes *magyarországi* korcsoportok *magyarországi* iskolavégzési esélyeit tükrözi, hanem a szám tartalmazza az adott korcsoporthoz tartozó, ide vándorolt iskolázott *külföldi* szakembereket és azokat a hazai születésűeket is, akik valamiért külföldön végeztek középiskolát, vagy olyan szakképző intézményt, melyet a népszámlálás középiskolának minősített. Az iskolázott központ, Budapest férfi népességének 1869-ben még közel 20, 1880-ban közel 15, 1890-ben közel 10, 1900-ban 7,6 és még 1910-ben is 5,9 százaléka külföldi születésű volt (*BSK 53. köt.:16*). A külföldi születésűek egy része a népszámlálások idején is külföldi honos volt, meglehetősen magas arányt téve ki a társadalom legiskolázottabb csoportjaiban: az 1900-as népszámlálás például az ipari tisztviselők 9, a bányászati tisztviselők 14 százalékát találta nem-magyar honosnak.

Az a tény, hogy a magyarországi népesség iskolázottsági statisztikája magában foglalja azok eredményeit is, akik külföldi születésűként (vagy magyarországi pe-regrinusként) külföldi iskolákban szereztek iskolai végzettségüket, megítélésem szerint modulálja az iskolázottsági statisztika oktatástörténeti használhatóságát. Egy modern és modernizáló kormányzat ugyanis nemcsak azzal „oktatáspolitikáz”, hogy iskolákat csinál és működtet, hanem azzal is, hogy *olyan viszonyokat teremt*, melyek arra biztatják a polgárokat, hogy a magyar gazdaságba visszaforgó szakértelmüket külföldi intézményekben szerezze meg. Továbbá azzal is, hogy arra biztatja a gyárosokat, hogy külföldi szakemberek „importjával” a külföldi oktatási intézmények munkáját kamatoztassák a magyar gazdaságban, magasan iskolázott külföldiek honosításával „javítsák” a magyar társadalom összetételét. („Brain drain” zajlik, csak hogy a szokással ellenkező irányban: Magyarország „szívja el” a német-cseh-osztrák „agyakat”...)

Mínt hogy a mortalitás torzít, az nem feltétlenül igaz, hogy az 1895 körül iskolába lépő nemzedék 1,8-szor nagyobb valószínűséggel végez középiskolát, mint az 1855 körüli, de az már igaz, hogy mivel ez a szorzószám az unitáriusoknál 1,7 és a zsidóknál pedig 2,3 így nyugodtan elmondhatjuk: a két erősen iskolázott aggregátum között az a különbség, hogy míg az unitárius tizenévesek már a forradalom után is sokkal iskolázottabbak voltak, mint kortársaik, fiaik nemzedéke pedig vesztett előnyéből, addig a zsidók akkor még kevésbé voltak iskolázottak, mint az átlag. Tehát az 1895-ös beiskolázási időpontban nemcsak, hogy az élen vannak, de a leggyorsabb növekedési ütemet mutatják. Továbbá az is igaz, hogy a zsidó közösség iskolázott részének átlagéletkora sokkal alacsonyabb, mint bármely más közösség iskolázottjainak életkora.

A 4. táblázat a legalább négy középiskolai évet végzett férfi népességet mutatja. Kitűnik, hogy a nagy nekilendülés időszaka a kiegyezés utáni évek, vagyis az 1875 körül középiskolába lépő nemzedék 1,26-szor nagyobb arányt tesz ki korcsoportjá-

ban, mint az előző. A későbbiekben e növekedés lassul, az 1885–1895-ös időszakra 1,05-szörös növekedés lesz csupán. A felekezeti viselkedés azonban ezt nem másolja. A zsidók első nekilendülése (1,4-szeres növekedés) egy évtizeddel megelőzi az országos átlagot, s éppen az országos növekedés nullához való közeledésének időszakában következik be a második nekilendülés 1,13-szoros növekedéssel. Az első nekilendülés még a gettóból való kilépésé, a második már annak a jele, hogy a kispolgárság legalább négy polgáris végzettséghez juttatja fiait.

4. táblázat: A minimum négy középiskolai osztályt végzett férfiak aránya az egyes felekezeti csoportokban a középiskolába lépés számított időpontja szerint (%)

Életkor, 1910-ben	60–69 éves	50–59 éves	40–49 éves	30–39 éves	20–29 éves
Belépés	1855	1865	1875	1885	1895
Római katolikus	4,6	5,4	6,6	7,6	7,9
Görög katolikus	1,8	1,8	2,0	2,7	2,8
Református	4,5	5,1	5,8	6,8	7,4
Evangélikus	6,4	6,8	8,0	9,4	10,3
Görögkeleti	1,5	1,4	1,8	2,4	2,7
Unitárius	9,2	9,3	9,6	10,3	12,6
Zsidó	17,6	24,9	31,1	35,8	40,7
Egyéb	3,3	4,1	4,8	9,9	15,3
Összesen	4,6	5,4	6,8	8,0	8,4

Forrás: MSK: 64 köt.: 182.

A két nagy létszámú iskolázott aggregátum – a katolikus és református – szempontjából pedig az a figyelemre méltó, hogy a katolikusok megőrzik némi előnyüket a reformátusokkal szemben. Ez valószínűleg a nagyszámú budapesti polgári iskola beindulásának tudható be.

Helyi iskolázottsági adatok

A korcsoportos vizsgálat képes országos idősort kimutatni, regionálisat sajnos nem. Hiszen az alsó középiskolát elvégzett embereknek már nagyságrendileg nagyobb a területi mobilitása, mint az azt nem végzetteknek, így az, hogy valamely területen a 40–49 éves középiskolázottak hogyan oszlanak meg az egyes felekezeti aggregátumok között, semmiféle információt nem ad arról, hogy 30 évvel korábban ők valójában hol léptek be a középiskolába.

A területiség ugyanakkor jól használható az induló feltételek különbözőségének összehasonlítására. A példa kedvéért a legkisebb megye adatain végzünk elemzési kísérletet. Először is kiszámoltuk, hogy egy-egy felekezeti korcsoportban hány százalékot tesznek ki az írni-olvasni tudók, a 4–6–8 osztályt végzettek, majd megvizsgáltuk az „apák és fiúk” arányát.

5. táblázat: A középfokú iskolázottságra ható tényezők Ugocsában

		Római katolikus	Görög katolikus	Református	Zsidó	Összesen
A	Alfabetizmus a 45–49 éves férfiak körében, %	64,9	22,3	72,5	66,7	40,6
B	A középiskolások rekrutációs bázisa: az írni-olvasni tudó 15–19 évesek aránya alapján, %	79,6	44,1	86,7	84,8	59,1
C	A legalább négy középiskolát végzettek a 15–19 éves fiúk körében, %	7,5	1,2	5,9	6,5	3,2
D	A legalább középiskolát végzettek a 45–49 éves férfiak körében, %	11,0	1,3	6,4	4,6	3,6
C/D	Az aggregátum középosztályi jellegével súlyozott valószínűség	0,7	0,9	0,9	1,4	0,9
C/B	A konkrét alfabéta rekrutációs bázishoz képest középiskolát végzett	0,1	0,0	0,1	0,1	0,1
E/A	Az aggregátum írni-olvasni tudásához súlyozott valószínűség	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1

A görög katolikusok középiskolába kerüléséhez látni kell, hogy noha az alfabetizáció a legnagyobb robbanást a görög katolikusoknál hozta, s a görög katolikus fiúk nemzedékében már minden második megtanulja a betűvetést, mindazonáltal a görög katolikusok még ebben a nemzedékben sem jutnak el addig, ahol bármely másik csoport harminc esztendővel idősebb nemzedéke áll. A reformátusok, a zsidók és a római katolikusok (ebben a sorrendben) együttesen a megye lakosságának több mint kétötödét teszik ki, evangélikusok olyan kevesen élnek itt, hogy ezt elhanyagolhatjuk. Az apák nemzedékében a reformátusok között még lényegesen több az írni-olvasni tudó, mint a zsidóságban – a fiúk nemzedékére viszont a zsidóság leküzdötte hátrányát. A katolikusok viszont alig csökkentették hátrányukat a református népességgel szemben.

A középrétegek vonatkozásában a helyzet ettől gyökeresen eltér. A legerősebben iskolázott a megyében a kisebb lélekszámú katolikusság, őket szintén teljesen szokatlanul a reformátusok követik, s a három (magyar–német etnikumú) felekezet közül utolsó helyen végeznek a zsidók. Regionálisan az országos erősrend helyett a társadalmi pozíciók a meghatározók, nevezetesen az, hogy *az elmaradott megyében inkább az államapparátus tartja el az iskolázott embereket, akik között így többségbe kerülnek a keresztények*. Az viszont már egybeesik az országos tapasztalatainkkal, hogy a zsidók képesek *leggyorsabban javítani* a helyzetet egyik generációról a másikra.

E gyors növekedés vélhető magyarázata pedig az, hogy a megyében *egyetlen gimnázium vagy más érettségít adó régi intézmény sem működik*, van viszont – 1910-ben – 9 polgári iskola. (Révai NL: 18. k.:592.)

De az iskolázottsági viszonyok bemutatására helyi mélyfúrások lennének igazán alkalmasak – ezt viszont nagyon esetlegessé teszi a helyi társadalmakat tükröző

források állapota. Esetleges még az iskolai források léte is, hiszen a középiskolai anyakönyvek sokkal nagyobb valószínűséggel vannak meg mindenütt, mint a polgári iskoláké. A népszámlálás iskolázottsági táblái viszont szisztematikusan (kevés hiánnyal) rendelkezésre állnak. Ezekből szemezgetnénk példákat, fő kérdésként mindig a négy és nyolc középiskolai osztályos végzettség különbözőségét, illetve a zsidó és keresztény elitcsoportok különbözőségét vizsgálva. (A KSH népszámlálási osztályának kéziratára alapján.)

Elsőként Berettyóújfalu és a berettyóújfalui járás iskolázottsági tábláit vizsgáltuk meg, mégpedig nemcsak az 1910-es, hanem az 1920-as táblákat is. E református térségben (közel a mai román határhoz) a lakosság egy-egy tizedét kitevő katolikus és zsidó kisebbség felülreprezentált a község és járás iskolázott társadalmában. A két felülreprezentáció azonban eltérő természetű: a katolikusok között az ide helyezett érettségizett, de még inkább főiskolát végzett tisztviselőcsoportok jelentik az iskolázottsági elitet, a zsidók között viszont a helyi társadalom szerves polgári fejlődéséből kinövő négy középiskolai osztályt végzett csoport. Az idősebektől a fiatalabbak felé haladva a katolikusok zsidókkal szembeni fölénye a felső csoportokban is mérséklődik. A helybeli gyermeknépesség iskolázottsága alapján az is leszögezhető, hogy a zsidók mobilitása a leggyorsabb, a katolikusoké viszont a többségi népesség alatt marad.

Míg a katolikus nőknek 4, a zsidó nőknek csak 1 százaléka rendelkezett nyolc középiskolai osztályos végzettséggel. Ez azt jelzi, hogy a katolikusoknál a felülreprezentáció (a teljes népességhez viszonyítva) közel ötszörös, a zsidóknál csak 1,2-szeres. A nőknél is jellemző, hogy az alacsonyabb iskolai fokozatban nagyobb erővel vannak jelen a zsidók, mint a nyolc középiskolás végzettségénél. A négy-hat középiskolás végzettségénél – a lakossági átlaghoz képest – 3,6-szoros a katolikusok fölénye és nem háromszor, csak másfélszer kisebb (2,2-szeres) a zsidók fölénye. Azaz, míg a férfiaknál az „értelmiségi” és a „polgári” szintű iskolázottságot vizsgálva a katolikusok és a zsidók helycseréjéről beszélhetünk, addig a nőknél a katolikusok mindkét fokozatban erősebbek maradtak.

Ha a korcsoportokat is megvizsgáljuk a járási táblázatban, akkor kiderül, hogy a legalább négy középiskolai osztályos végzettség szempontjából a katolikusok fölénye csak a középnemzedékben egyértelmű, a fiatal nemzedékben a zsidók és katolikusok felülreprezentációja már erősen közelít, a diáknépességben pedig már látványosan erősebbek a zsidók, hiszen a 15–19 éves zsidó lányok negyede már négy vagy több középiskolai osztályt végzett, míg a hasonló korú és nemű katolikusoknak csak egyhatede mondhatja ezt el magáról. Azaz: a nőknél is előre látható, hogy a „polgári” iskolai végzettségi csoportban a zsidók meg fogják szerezni a vezető szerepet.

A magyar anyanyelvű nógrádi Balassagyarmaton (1910-ben) 22 százaléknyi zsidó él, nagy ortodox hitközség működik ott. A férfiak túliskolázása mind a négy, mind a nyolc középiskolai kategóriában mindössze másfélszeres. Ezzel szemben a

nőknél a nyolc középiskolai kategóriában egyáltalán nem beszélhetünk zsidó felülreprezentációról, míg a négy középiskolai kategóriában kétszeres a felülreprezentáció. A férfiak fölénye a nőkkel szemben a nyolcosztályos csoportban itt is hatszoros, viszont a négy középiskolai csoportban csupán 1,3-szoros, ennek épp az a magyarázata, hogy elég nagy létszámú a zsidó közösség, ahol a férfiak és a nők – e vonatkozásban – egyenletesen iskolázottak.

Harmadik példánk: a több mint 55 százalékban román anyanyelvű erdélyi Abrudbányán (1910-ben) a lakosság 1,2 százalékát kitevő zsidók iskolázottságát csak azzal az anyanyelvi aggregátummal érdemes összevetni, amelyikhez a zsidók tartoztak, tehát a magyarral. A magyar anyanyelvű férfiaknak 16 százaléka elvégezte a négy középiskolát, a zsidó vallásúak körében ez 13 százalékot tett ki. A zsidó férfiak 6,7 százaléka érettségizett: ez a 8,7 százalékos magyar átlagtól elmaradt. Ezzel szemben a zsidó vallású hölgyek 25,0 százalékos középiskolát végzettsége messze meghaladja a magyar anyanyelvűek átlagos 11,2 százalékos 4 középiskolát végzettségét. A magyaroknál a férfiak fölénye a nőkkel szemben a nyolc középiskolai kategóriában 8,8-szoros a négy középiskolaiban 1,5-szörös, a nem magyaroknál 3,2-szeres illetve hasonlóképpen 1,5-szörös. Az ő körükben a magyarul tudás növeli a nyolc középiskolai kategóriában a férfiak és nők közötti különbséget.

A szinte kizárólag magyar anyanyelvű, katolikus – s hasonlóképpen csak 1,5 százalékos zsidósággal rendelkező – bácskai gabonakereskedelmi központban Magyarakanizsán (1910-ben) a legalább 6 középiskolát végzett férfiak körében a zsidók felülreprezentációja kilencszeres, míg a nőké hatszoros. Ezzel szemben, ha a legalább négy középiskolát végzetteket vizsgáljuk ez kiegyenlítődik: a férfiak 12-szeresen a nők 13-szorosan verik az átlagot. A férfiak fölénye a nyolc középiskolai csoportban 3,6-szoros, a négy középiskolaiban 1,6-szoros.

Teljesen más modellt jelez a felvidéki pénzverőhely, Kőrmöcbánya, ahol (1910-ben) a lakosság harmadát kitevő magyarság igen iskolázott: a férfiak 18 százaléka érettségizett, s 36 százaléka legalább négy középiskolát végzett. A lakosság 6 százalékát kitevő zsidó vallásúak a 8 középiskolai kategóriában 0,7-es 0,8-as szorzóval alulreprezentáltak a lakosság magyar anyanyelvű részéhez képest, de a négy középiskolát végzett kategóriában mind a férfiak, mind a nők behozták ezt a hátrányt. A férfiak fölénye 8-szoros illetve 12-szeres.

Ezek a települések természetesen nem reprezentálják a magyar városokat, de a zsidók aránya illetve a települések anyanyelvi összetétele erősen eltérő. A legfontosabb közös sajátossága e települések iskolázottságának, hogy a zsidókat jellemző iskolázottsági felülreprezentáció a nők vonatkozásában a négy középiskolai végzettségénél, gyakorlatilag tehát a polgári iskolai végzettségénél igaz.

Érdeemes tehát további kutatásokat fektetnünk abba, hogy a négy és nyolcosztályos középiskolai végzettség eltérő jelentését, s a kétféle elitjelzés merőben eltérő, más iskolatípusok által „előállított” eltérő szerepét az egyes felekezeti csoportok modernizációjában megragadhatóvá tegyük.

1. ábra: A legalább négy középiskolai osztályt végzettek aránya a Dunántúlon, 1910



A négyosztályos középiskolai végzettségűek adata regionálisan is értelmes mintázatot mutat eltérően a nyolc középiskolai osztályos iskolai végzettségtől. Jól látható például (1. ábra) a dunántúli kultúrlejtő: a Budapestet Béccsel összekötő megyékben 3,5–4 százalék között van a férfi lakosságban a legalább négy középiskolát végzettek aránya, az észak–déli tengelyen nézve középső megyékben 3 és 3,5 százalék között, míg délen 3 százalék alatt. (Pécs külön számításával Baranya is a 3 százalék alatti sávban marad.)¹⁴

A nyolcosztályos alapvégzettség a mai Magyarország területén

A „négy középiskolai osztályt mutató végzettség” kettős jelentése a későbbiekben is fennmarad. 1922-ben még 14 ezer negyedikes polgárisra 7,4 ezer középiskolás jut, 1936-ban 20 ezer negyedikes polgárisra 9,7 ezer középiskolás (*MSÉ 1923–25:245; MSÉ 1937:305*). A „négy középiskolai osztályt végzett” népszámlálási kategória kétharmadában polgárisokat, egyharmadában gimnazistákat és reáliskolásokat takart. Rajtuk kívül, ha azt feltételezzük, hogy ugyanannyian „jáárnának” nyolcadik elemibe,¹⁵ mint hatodikba 88 ezer tanulóval számolhatnánk, s kb. 50 ezer megfelelő korú nem járna iskolába.

Az 1945-ös szerkezeti reform – az egységes nyolcosztályos általános iskola bevezetése – teljes tudatossággal egyesíteni akarja a magyar társadalom három iskolázási útját: azokét akik a hat elemi folytatásaként végeznének hetedik és nyol-

¹⁴ A KSH által 1992-ben készített történeti térképrajzoló program háttéradatbázisát annyiban manipuláltuk, hogy a törvényhatósági jogú városok adatait – Budapest kivételével – a környező megyébe olvasztottuk be.

¹⁵ Mármint, ha az 1928-as és 1940-es törvény szerint a népiskola folytatásaként kiépülne.

cadik osztályt, azokét, akik negyedik elemi után polgári iskolába iratkoznának, s azokét akik érettségit adó középiskolába mennének. Ez az egyesítés a szelekciós pont feljebb vitele (régii szociáldemokrata és kiscgazda törekvés, beleililk a korszak nagy európai oktatási trendjeibe). Ennek a törekvésnek a sajátos lenyomata – és itt már a múlt eltörléséről, valamiféle átírásáról van szó –, hogy az idősebb nemzedék vonatkozásában is egyszerűen nyolc általános iskolai végzettségről beszél a statisztika. Ha el is hanyagolhatjuk azok számát, akik 1945 előtt 7. és 8. elemi végeztek, azok száma folyamatosan nő, akik felnöttként szerzik meg a nyolc általános iskolai végzettséget.

Az 1990-es népszámlálás – az első olyan népszámlálás, amely elektronikus formában is hozzáférhető – lehetőséget biztosít arra, hogy a nemek iskolázottságát a minket érdeklő korcsoportban összevethessük. (Leválogattuk tehát az 1926 és 1930 között született népességet.) (*Az 1990-es; 1992.*) Az 1990-es korcsoportos visszatekintő adatokat két célra érdemes felhasználnunk: egyrészt a férfiak és nők arányainak jelzésére, másrészt a nem négy – hanem annál több vagy kevesebb – polgári iskolai osztályt végzettek arányának megvizsgálására. Polgári iskolai végzettséget 1,61-szer nagyobb arányban szereztek a lányok, mint a fiúk, s ez az ekkorra Budapesten élőknel még magasabb: 1,74-szeres.

A polgári iskolavégzéssel kapcsolatos „deviancia”, azaz a „normálisnak” tekinthető négyosztályos végzettséghez képesti eltérés lényegesen kevésbé jellemzi a lányokat, mint a fiúkat, a négynél kevesebb polgárit végzett fiúk a négy polgáris végzettségűek 12 százalékát, a lányok viszont csak 10,5 százalékát jelentették. (E számok, minthogy népszámláláson – azaz teljes körű adatfelvételen – alapulnak, nem lehetnek a véletlen művei, az 1,5 százalékos különbség valódi eltérést jelez.) A másik irányba – öt illetve hat polgári végzése – csak leheletnyivel (1,76 helyett 1,70) kevésbé térnek el a lányok a normától, mint a fiúk. Ez azt jelenti, hogy a lányok – s e tény az iskolasoros adatokból szerzett képünkkel egybevág – inkább járnak polgáriba, mint a fiúk, s azt is, hogy a lányok közül aki elkezdte a polgárit, az sokkal inkább be is fejezte azt, kevésbé morzsolódott le.

Az iskolázás és iskolázottság különbségét leginkább a nyolcosztályos általános iskolai végzettség korcsoportonkénti tanulmányozásával érthetjük meg.

A 6. és 7. táblázaton jól látható, hogy az alsó középiskolázás – döntően a polgári iskola növekedésének betudható – expanziója a 15–19 éves korcsoportban húsz év alatt megmásfélszerezte az adott iskolafokozatot elérők arányát. Az általános iskola bevezetése viszont egyetlen évtized alatt megkétszerezte az arányt, s utána is gyors ütemben növelte az általános iskolát elvégzők arányát. Míg a Horthy-korszak első húsz évében az iskolafokozat növekedési üteme 1,43-szoros, addig a szocialista korszak első húsz évében 2,34-szeres. Annak ellenére, hogy az 1960–1970 közötti évtized már a 70 százalék fölötti telítettségi szakaszra esik, a növekedés meredeksége nem kisebb, mint az 1930–1941-es szakaszban. Ebből tehát az következik, hogy bár a Horthy-korszakban keletkezett egy olyan benyomás, hogy

a polgári iskolázás a városokban általánossá vált, és sokan az általános iskola felső tagozatára úgy tekintettek, mint a polgári iskola valamiféle utódjára, az iskolázottság rohamos (és egészen 1970-ig nem lassuló) bővülése ennek ellenkezőjéről tanúskodott: arról, hogy az általános iskola sikeres elvégzése valóban az egész társadalom iskolázottsági szintjét emeli meg az adott korcsoportban.

6. táblázat: 1920–1941-ben a középiskola negyedik osztályát, 1949–1980-ban legalább az általános iskola 8. évfolyamát végzettek száma korcsoportonként

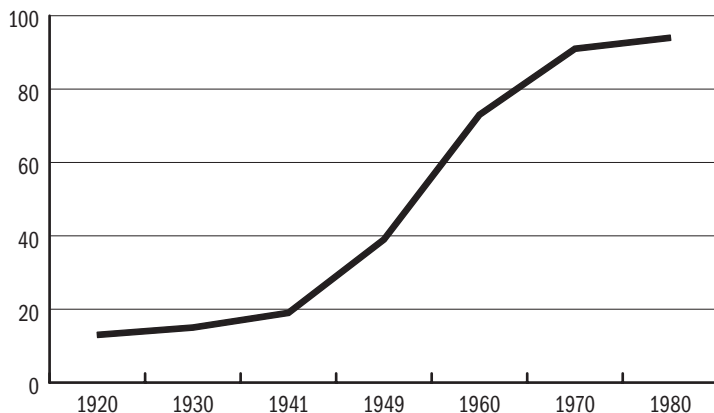
	1920	1930	1941	1949	1960	1970	1980
15–19	108 910	122 726	164 020	298 844	544 723	826 723	608 670
20–24	108 726	122 161	127 113	225 140	420 217	703 917	773 979
25–29	85 505	116 345	135 855	183 861	345 423	604 261	852 790
30–34	72 473	107 528	121 557	116 645	279 011	467 031	710 899
35–39	61 257	81 401	111 739	135 680	200 034	408 791	633 424
40–44	50 685	69 332	101 579	109 839	121 434	342 786	505 578
45–49	38 785	57 566	75 426	101 452	142 796	253 825	447 786
50–54	53 691	46 125	62 430	81 584	108 555	135 497	345 299
55–59		32 532	49 998	58 658	93 819	146 598	244 120
60–64	27 415	23 966	36 648	46 598	72 594	101 130	122 836
65–69		16 497	23 924	32 431	47 528	78 513	125 176
70–74	11 022	10 176	15 000	19 477	33 090	53 626	76 811
75–X		7 954	13 766	14 763	30 025	50 427	84 161

Forrás: http://www.nepszamlalas2001.hu/hun/kotetek/30/tables/load1_2_4.html

7. táblázat: 1920–1941-ben a középiskola negyedik osztályát, 1949–1980-ban legalább az általános iskola 8. évfolyamát végzettek aránya korcsoportonként (%)

	1920	1930	1941	1949	1960	1970	1980
15–19	12,9	14,7	18,4	38,5	72,3	90,4	93,6
20–24	14,4	14,6	21,9	28,8	61,9	90,9	95,1
25–29	13,7	15,5	17,4	23,8	47,8	81,9	95,7
30–34	13,2	15,3	15,0	23,9	37,0	69,7	94,0
35–39	11,8	14,1	15,5	18,1	26,5	57,5	87,9
40–44	11,1	13,6	15,1	16,3	26,9	46,6	77,5
45–49	9,8	12,1	13,9	16,0	20,0	34,7	65,3
50–54	8,0	11,2	13,3	15,1	16,7	31,5	49,7
55–59		9,5	11,7	13,9	16,2	22,0	36,2
60–64	5,7	8,0	10,6	12,3	15,0	17,6	32,3
65–69		7,2	9,1	11,0	13,6	16,5	22,9
70–74	4,6	6,1	7,7	9,6	12,6	15,4	18,5
75–X		5,2	7,1	7,6	10,8	14,1	17,3
Összesen	11,2	12,9	15,1	20,6	32,8	51,3	66,1

2. ábra: Az 1920–1941-ben a középiskola negyedik osztályát, 1949–1980-ban az általános iskola 8. évfolyamát végzettek aránya a 15–19 éves népességben – az arány növekedése az egymást követő korcsoportokban



Az iskolázás és az iskolázottság adata radikálisan eltérő, hiszen az általános iskolában tanulók aránya már az 1949/50-es tanévre eléri a 96,1 százalékot, 1960, 1970, 1980-ban pedig szinte semmit sem változik: mindhárom időpontban a megfelelő korúak 98 és 99 százaléka között van (*Barta 1984:40; Magyar Statisztikai Zsebkönyv 1961:163*).

A felnőttoktatás effektusa

Az iskolázottság növekedésének másik – az iskolázási statisztikából csak nehezen kiolvasható – adata ebben a korszakban a *nem gyermekkorban* megszerzett általános iskolai végzettség. Ha ugyanis megvizsgáljuk, hogy egy meghatározott időpontban a 20–24 éves népességben hány főnyi nyolcadik osztályt végzetten találunk, s ezt összevetjük azzal, hogy tíz évvel később közülük 30–34 évesen hányan vannak a hasonlóképpen iskolázott csoportban, a kettő aránya megmutatja, hogy a természetes mortalitást tudta-e és ha igen mennyiben ellensúlyozni az iskolázás.

Látható, hogy abban a korban, amikor a felnőttek gyakorlatilag nem jártak iskolába, az arányszám rendre 1 alatt marad. Azaz az 1920-ban megfigyelhető négy középiskolai osztályt végzett felnőttek száma 10 év múlva kevesebb: a természetes halandóság a negyven fölöttieknél már a négy középiskolát végzetten ötödét elviszi tíz év alatt. A háború és a holokauszt pusztítása, a németek kitelepítése illetve az emigráció, noha minden adat szerint az iskolázott népességre nagyobb arányban sújtott, nem csökkentette nagyobb arányban a nyolc osztályt végzetten számát, mint a békeidők – ezt csak azzal magyarázhatjuk, hogy már akkor megindult a fiatal felnőttek pótlólagos iskolai fokozat szerzése. A 20–24 éves felnőtteknek 1941-ben 21,9 százaléka rendelkezik ilyen végzettséggel, ugyanennek a korosztálynak tíz évvel idősebben már a 23,9 százaléka.

A felsőoktatás igazi expanziója azonban az ötvenes és hatvanas évek. Az ötvenes években elsősorban azok szereznek felnőttként nyolc általános iskolai végzettséget akik 1949-ben 20–24 évesek voltak. Az 1960-as években pedig azok akik 1960-ban 30–39 évesek. Tehát az 1920-as évek végén született nemzedék az ötvenes években 1,24-szeresére bővíti iskolázottságát, majd a hatvanas években további 1,23-szorosára. *Ez azt jelenti, hogy húsz év alatt másfélszer annyi általános iskolai végzettségű személy lesz ebben a korcsoportban, de még a náluk valamivel fiatalabbak között is 1,4-szeres a bővülési arány.*

8. táblázat: Az iskolázottság növekedése 10, 20, 30 esztendő alatt

8.a. Tíz év alatti növekedés							
Bázis korcsoport	Korcsoport tíz év múlva	1920–1930	1930–1941	1941–1949	1949–1960	1960–1970	1970–1980
15–19	25–29	1,07	1,11	1,12	1,16	1,11	1,03
20–24	30–34	0,99	1,00	0,92	1,24	1,11	1,01
25–29	35–39	0,95	0,96	1,00	1,09	1,18	1,05
30–34	40–44	0,96	0,94	0,90	1,04	1,23	1,08
35–39	45–49	0,94	0,93	0,91	1,05	1,27	1,10
40–44	50–54	0,91	0,90	0,80	0,99	1,12	1,01
45–49	55–59	0,84	0,87	0,78	0,92	1,03	0,96
50–54	60–64	0,45	0,79	0,75	0,89	0,93	0,91
55–59	65–69		0,74	0,65	0,81	0,84	0,85
60–64	70–74		0,63	0,53	0,71	0,74	0,76

8.b. Húsz év alatti növekedés							
Bázis korcsoport	Korcsoport tíz év múlva	1920–1941	1930–1949	1941–1960	1949–1970	1960–1980	
15–19	35–39	1,03	1,11	1,22	1,37	1,16	
20–24	40–44	0,93	0,90	0,96	1,52	1,20	
25–29	45–49	0,88	0,87	1,05	1,38	1,30	
30–34	50–54	0,86	0,76	0,89	1,16	1,24	
35–39	55–59	0,82	0,72	0,84	1,08	1,22	
40–44	60–64	0,72	0,67	0,71	0,92	1,01	
45–49	65–69	0,62	0,56	0,63	0,77	0,88	
50–54	70–74	0,28	0,42	0,53	0,66	0,71	

8.c. Harminc év alatti növekedés

Bázis korcsoport	Korcsoport tíz év múlva	1920-1949	1930-1960	1941-1970	1949-1980
15-19	45-49	0,93	1,16	1,55	1,50
20-24	50-54	0,75	0,89	1,07	1,53
25-29	55-59	0,69	0,81	1,08	1,33
30-34	60-64	0,64	0,68	0,83	1,05
35-39	65-69	0,53	0,58	0,70	0,92
40-44	70-74	0,38	0,48	0,53	0,70

Míg tehát 1945 előtt a 14 éves kor előtt a négyosztályos középiskolai végzettségen belüli belső osztóvonalként a polgári iskolai kétharmad, s a középiskolai egyharmad különbségét ismerhettük fel, addig az 1945 utáni évtizedekre nézvést a gyermekkorban nappalin és felnőttkorban estin és levelezőn végzett csoportokat állíthatjuk szembe. Míg azonban az 1945 előtti iskolaszervezetben a két csoport közötti arány nem változik, s nem kerül egyre nagyobb hányadnyi diák a továbbtanulást valójában lehetővé tévő útra, addig 1945 után egy-egy konkrét idősebb nemzedék egyharmadát is kitehette azok aránya, akik felnőttkorban fejezték be az általános iskolát.

Zárásul...

Az iskolázottság és iskolázás adatai még két kérdéskörben mutatnak eltérést:

a) amiképpen a Horthy-korszak végéig a tanítóképző, felsőkereskedelmi illetve nyolc gimnáziumi-reáliskolai osztály csúszik össze a nyolc osztályt végzett kategóriában, úgy 1990-ben a szakközépiskolát végzett és gimnáziumot végzett csoport csúszik össze – bár szerencsére az 1980-as és 2001-es adatok alapján a két csoport mégiscsak szétválasztható,

b) az egyes területek iskolázási ambíciója, képzési kapacitása illetve az adott területen megélhetést találó magasabban iskolázott csoportok száma rendre eltérő, tehát az iskolázottság regionális-korcsoportos adata az iskolából kikerült népesség elvándorlásáról tanúskodik. Illetve nem tanúskodik, hiszen a különféle szakképzettségű emberek esetleges *cserélődését* két terület között nem dokumentálja. (Pl. a nagyvárosok zöld gyűrűjébe aludni hazatérő mai iskolázottak lehet, hogy éppen annyian vannak, mint amikor ugyanezek a területeken agrármérnökök dolgoztak a helyi mezőgazdasági termelőszövetkezet számára, de ettől még változatlan-ságról beszélni humoros lenne...)

Mindebből az következik, hogy az iskolázottság makrostruktúráit bemutató népszámlálási adat ugyan megkerülhetetlenül fontos, de mindenképpen differenciálásra szorul. A differenciálás egyik kísérlete az iskolai végzettséget majd teljes differenciáltságában leíró 2001-es népszámlálás volt. Csakhogy a népszámlálás

– minthogy csak jogilag létező kategóriákban gondolkodhat – nem választhatja szét például a továbbtanulás orientált és nem továbbtanulás orientált iskolákat, hogyha a típusnak nincsen külön neve.

Az utóbbi jelenség súlyosan torzító arányát a következő példával érzékeltethetjük.

A 2001-es népszámlálás pontosan meg tudta mutatni, hogy a 20 évesek között hány százalék a gimnáziumot és hány százalék a szakközépiskolát végzettek aránya. A kétféle középiskolai végzettség egymáshoz viszonyított aránya meglehetősen nagy szórást mutat. Veszprémben a gimnáziumot végzettek aránya kevesebb mint harminc százalék, a túlsó végponton Hajdú-Biharban viszont több mint 47 százalék. Minthogy ismeretes, hogy a szakközépiskolai végzettségűek továbbtanulási valószínűsége az ezredfordulón sokkal kisebb, így levonhatnánk a tanulságot, hogy mely megyék lakosainak van nagyobb, s melyeknek kisebb esélye pl. egyetemi továbbtanulásra. Ha azonban az egyetemi továbbtanulás esélyeit iskoláról iskolára megvizsgáljuk, majd ezt összesítjük, eltérő mintázatot kapunk. Azok az adatfelvételek, amelyek arra is rákérdeznek, hogy ki melyik középiskolában végzett, lehetővé teszik egy iskolázási karrier szempontjából potenciálisan felfelé nyitott és felfelé zárt csoport elkülönítését.

A népszámlálások szerencsére már lehetővé teszik, hogy a megszerzett legmagasabb iskolai végzettség megszerzési életkora szerint szétválasszuk a klasszikus úton és a felnőttoktatásban szerzett iskolai végzettségeket, de azt már csak komplett életút vizsgálatok deríthetik ki, hogy a legmagasabbként definiált „túlkorosán” szerzett iskolai fokozat előzményeképpen az előző iskolai fokozat megszerzésére is túlkorosán került-e sor.

Az iskolázottság és iskolázás közötti kapcsolat finomelemzéséhez a jövőben sokkal inkább az iskolázottság kérdését több kérdésben körüljáró rétegszociológiai, mobilitásszociológiai felvételek újrahasznosítására és megismétlésére, illetve a gyakran ismétlődő reprezentatív mintás omnibusz kutatások együttkezelésére van szükség. Ez kétségtelenül nagyobb feladatot ad, mint egyetlen jól lehatárolt forrás elemzése – melyre a szociológusok és statisztikusok nagyobb része vállalkozik szívesen –, de az eredmények megérik az erőfeszítést.

NAGY PÉTER TIBOR

IRODALOM

- A KÖZÉPOKTATÁS (1869) A középoktatás Európában 1. közlemény. *Budapesti Szemle*, No. 41. pp. 97–109.
- AZ 1990-ES (1992) *Az 1990-es népszámlálás*. CD változat. Budapest, KSH.
- BÁCSKAI VERA (2007) A polgárság iskolázási stratégiája Pesten a 19. század első felében. In: BÁCSKAI VERA (ed) *Városok és polgárok Magyarországon*. Budapest, BFL. Vol. 1. pp. 403–407.
- BAJOMI IVÁN (2012) Az első tanügyi tanács körüli viták. *Educatio*^o, No. 2. pp. 179–189.
- BARSI JÓZSEF (1866) A népiskola a XIX. században: 1. közlemény, A népoktatás az Éjszak-amerikai Egyesült Államok iskoláiban: Laveleye után. *Budapesti Szemle*, No. 11. pp. 74–107.
- BARSI JÓZSEF (1866) A népiskola a XIX. században: 2. közlemény, Az elemi oktatás Angliában

- és főgyarmataiban: Laveleye után. *Budapesti Szemle*, No. 12/13. pp. 254–287.
- BARS JÓZSEF (1867) A népoktatás Angliában: hivatalos adatok és Reyntiens munkája nyomán. *Budapesti Szemle*, No. 29/30. pp. 158–196.
- BARTA BARNABÁS (1984) *Magyarország művelődési viszonyai, 1960–1982*. Budapest, Kossuth.
- BRASSI SÁMUEL (1874) Középiszkoláink ügye. *Budapesti Szemle*, No. 10. pp. 362–411.
- CSERES-GERGELY ZSOMBOR & HÁMORI SZILVIA (2009) Az iskolázottság és a foglalkoztatás kapcsolata nemzetközi összehasonlításban: 1999–2005. In: FAZEKAS KÁROLY (ed) *Oktatás és foglalkoztatás*. Budapest, MTA KTI. pp. 43–61.
- FARAGÓ TAMÁS (2007) Történeti mutatószám az „emberi fejlődés” ábrázolására Magyarországon (1910–2001). *Demográfia*, No. 2–3. pp. 173–196.
- FEKETE SZABOLCS (2012) *A pécsi egyetem bölcsészdiplomásainak rekrutációja, 1921–1940*. Budapest, WJLF (online lásd MEK).
- FORRAY R. KATALIN & HÍVES TAMÁS (2009) Az iskolázottság, a foglalkoztatottság és az ingázás területi összefüggései. *Szociológiai Szemle*, No. 2. pp. 42–59.
- FÖLDVÁRI PÉTER & BAS VAN LEEUWEN (2008) A magyar lakosság átlagos iskolázottságának becslése, 1920–2006. *Statisztikai Szemle*, No. 10–11. pp. 995–1005.
- FRANKÓI VILMOS (1882) A középtanodai törvényjavaslat: 1. közlemény, Állam és hitfelekezetek; Autonomia. *Budapesti Szemle*, No. 65. pp. 295–313.
- GÖNCZY PÁL (1867) A népiskola a XIX. században: Poroszország: 4. közlemény. *Budapesti Szemle*, No. 22. pp. 184–216.
- GÖNCZY PÁL (1868) Vázlatok a schweizi köz- különösen a népoktatás köréből. *Budapesti Szemle*, No. 34/35. pp. 49–90.
- HALÁSZ IMRE (1866) A népiskola a XIX. században: Hollandia: 3. közlemény. *Budapesti Szemle*, No. 16/17. pp. 314–351.
- HARCSA ISTVÁN (1986) Társadalmi tagozódás, iskolai végzettség. In: VÁMOS DÓRA (ed) *Társadalmi rétegződés és iskolai végzettség*. Bp., Oktatóskut. Int. pp. 21–131.
- HARCSA ISTVÁN (2008) Magyarország a társadalmi jelzőszámok tükrében. In: KOLOSI TAMÁS & TÓTH ISTVÁN GYÖRGY (eds) *Társadalmi riport, 2008*. Budapest, TÁRKI. pp. 471–498.
- JEKELFALUSSY JÓZSEF (1882) Magyarország műveltségi állapotai az 1880-ki népszámlálás szerint. *Budapesti Szemle*, No. 72. pp. 366–377.
- KARÁDY VIKTOR & NAGY PÉTER TIBOR (2012) *Iskolázás, értelmiség és tudomány a 19–20. századi Magyarországon*. Budapest, WJLF (online lásd MEK).
- KARÁDY VIKTOR (1995) A középiszkolai elitképzés első történelmi funkcióváltása Magyarországon (1867–1910). *Educatio*, No. 4. pp. 639–667.
- KÁRMÁN MÓR (1904) A felekezeti oktatás és az állam részvéte a népiskola szervezésében: 3. közlemény. *Budapesti Szemle*, No. 334. pp. 71–109.
- KELEMEN ELEMÉR (2002) *Hagyomány és korszerűség: oktatáspolitikai a 19–20. századi Magyarországon*. Budapest, Oktatóskutató Intézet, Új Mandátum.
- KOSÁRY DOMOKOS (1975) Népiskolák Magyarországon 1771-ben. *Pedagógiai Szemle*, No. 7–8. pp. 674–679.
- KOSÁRY DOMOKOS (1996) *Művelődés a XVIII. századi Magyarországon*. Budapest, Akadémiai Kiadó. (3. kieg. kiad.)
- KOSÁRY DOMOKOS (1977) A kétszáz éves Ratio Educationis. *Magyar Pedagógia*, No. 1. pp. 375–387.
- LANNERT JUDIT (2008) Iskolázottság, iskola-rendszer és oktatáspolitikai. In: KOLOSI TAMÁS & TÓTH ISTVÁN GYÖRGY (eds) *Társadalmi riport, 2008*. Budapest, TÁRKI. pp. 324–343.
- MARZALI HENRIK (1882) Mária Terézia tanügyi reformjai. *Budapesti Szemle*, No. 68. pp. 229–240.
- MAZSU JÁNOS (1987) A Mo-i tisztviselő-értelmiségi réteg társadalmi szerkezetének változási folyamata a dualizmus korában. *Történelmi Szemle*, No. 1. p. 29.
- MSÉ – *Magyar Statisztikai Évkönyv*.
- MSK – *Magyar Statisztikai Közlemények*.
- NAGY ORBÁN (2007) A nők és a férfiak adatai. In: PALASIK MÁRIA (ed) *A nő és a politikum: a nők politikai szerepvállalása Magyarországon*. Budapest, Napvilág. pp. 453–526.
- NAGY PÉTER TIBOR (2007) A nappali és felnőtt-középiszkolai érettségivel rendelkezők aránya a rövid huszadik században. *Magyar Pedagógia*, No. 2. pp. 123–139.
- PÉTERFY JENŐ (1882) Frankói s a középiszkolai törvényjavaslat: 2. és utolsó közlemény. *Budapesti Szemle*, No. 69. pp. 422–441.
- SASFI CSABA (2008) A felsőbb iskolázottság térhódítása a magyarországi késő rendi társadalomban. *Történelmi Szemle*, No. 2. pp. 163–194.
- SÁSKA GÉZA (2007) A nemzetállami ekvivalenciától a határokon átnyúló kompetenciáig. *Educatio*, No. 2. pp. 173–190.

- SZABÓ JÓZSEF (1884) Mozgalmak az egyetemi rendszer ügyében: 1. közlemény. *Budapesti Szemle*, No. 93. pp. 388–421.
- SZÁSZ KÁROLY (1882) A középiskola némely vitás kérdéseiről. *Budapesti Szemle*, No. 67. pp. 16–34.
- TÓTH ISTVÁN GYÖRGY (1996) *Mivelhogy magad írást nem tudsz... az írás térhódítása a művelődésben a kora újkori Magyarországon*. Budapest, MTA Történettudományi Intézet.
- TÖRTÉNETI (1992) *Történeti statisztikai idősorok*. Budapest, KSH.
- UGRAI JÁNOS (2009) Felemás modernizáció: Az osztrák oktatáspolitikai kezdetei és Johann Melchior von Birkenstock nézetei. *Századok*, No. 5. pp. 1163–1198.



VALÓSÁG

„...annál, ha nincs adat, csak az rosszabb, ha van” – kerekasztal-beszélgetés a népszámlálásról

Résztevők: Harcsa István és Kovács Marcell statisztikusok, Jóri András adatvédelemmel foglalkozó jogász-ügyvéd és Tardos Róbert szociológus.

Moderátor: Biró Zsuzsanna Hanna.

Educatio: Nagyon szépen köszönöm, hogy elfogadták a meghívást. Általában úgy szoktuk indítani a kerekasztal-beszélgetéseket, hogy egy rövid bemutatkozást kérünk mindenkitől, s mivel ma a népszámlálás lesz a fő témánk, kérem, egy-két mondatral tegyék világossá, hogyan kapcsolódik a népszámlálás a szakmai munkásságukhoz.

Kovács Marcell: Kovács Marcellnak hívnak, a KSH népszámlálási főosztályán dolgozom. Ez az első munkahelyem és a második népszámlálásom. Az előző népszámlálásnál 2001-ben még zöldfülűként vettem részt a munkában, most a 2011-es népszámlálásnál az előkészítéstől a végrehajtáson át a feldolgozásig és az adatok közzétételéig sokféle feladatom volt.

Harcsa István: Harcsa Istvánnak hívnak. A Fényes Elek Társadalomstatisztikai Egyesület (FETE) elnöke vagyok. A KSH ugyan a második munkahelyem, de itt dolgoztam több mint negyven évig. Tavaly mentem nyugdíjba. Mindenféle társadalmi statisztikai témával volt szerencsém foglalkozni ez alatt a négy évtized alatt, beleértve az iskolázottsággal kapcsolatos kérdésköröket is, főleg a rétegződésvizsgálatok kapcsán.

Tardos Róbert: Tardos Róbert vagyok. Az MTA-ELTE Kommunikációelméleti Kutatócsoportjából mentem nyugdíjba. Idén alakult egy újabb, akadémiailag támogatott kutatócsoport (Peripato), ennek a munkájában veszek részt. Elsősorban a survey típusú kutatásokon, elemzéseken keresztül kerültem kapcsolatba a társadalomstatisztikai kezdeményezésekkel. Közreműködtem a Fényes Elek Társadalomstatisztikai Egyesület beindításában. A népszámlálásokkal legfeljebb érintőlegesen foglalkoztam, a Leslie Kish munkásságáról rendezett konferencia alkalmával az általa kezdeményezett rolling sample/cenzus típusú megoldások kapcsán.

Jóri András: A nevem Jóri András, jogász-ügyvéd háttérrel voltam adatvédelmi biztos 2008-tól 2011-ig, s ebben a minőségemben találkoztam először a népszámlálás témájával. Ez az egyik legjobb emlékem, mert nagyon sikeres együttműködést sikerült kialakítanunk a KSH-val, de erről majd később – gondolom – még beszélhetünk. E: Természetesen. De hadd legyek személyes én is az elején, és hadd indítsam a beszélgetést egy olyan témával, ami engem mint társadalom- és oktatástörténettel foglalkozó

kutatót érint. A népszámlálások alapvetően a lakosság demográfia állapotát mérik fel, és a ciklikus ismétlődéseknek köszönhetően valamennyire nyomon is követik a főbb tendenciákat. Ebből adódna az igény, hogy a népszámlálás során összegyűjtött adatokat történeti szempontból is lehessen elemezni. Ugyanakkor, például, a népesség műveltségi-iskolázottsági állapotára vonatkozó kérdések az elmúlt száz-százhusz évben többször is átalakultak, és ezek a koncepcionális változtatások még csak nem is a politikai rendszerváltásokhoz kötődnek, hanem egy-egy nagyobb korszakot szelnek ketté. Csak emlékeztetőül: 1910 előtt a műveltséget még az írni-olvasni tudásban mérték, 1910-től foglalkoznak a népszámlálások az iskolázottsági szintekkel, először csak elemi és középfokon, majd felsőfokon is. 1941-ben részletes adatfelvétel történik az iskolaszinteken való tartózkodás idejéről, majd 1970-től az időtartamról áthelyeződik a hangsúly az iskolatípusokra (elkülönítendő a régi és az új rendszer iskoláit). 1980 után a legmagasabb iskolai végzettség pontos meghatározása (idő, hely, bizonyítványtípus) válik fontossá, ami megint újfajta szemléletet hozott az adatgyűjtésbe. Az említett tartalmi változások módszertani konzekvenciái is könnyen beláthatóak. A kérdésem ezzel kapcsolatban azonban nem az, miért van szükség a népszámlálási kérdések megújítására, hanem arra lennék kíváncsi, hogyan megy végbe egy ilyen változtatás. Ki jogosult arra, hogy a népszámláló ívek adattartalmát megváltoztassa?

K. M.: Népszámlálásra tízévente kerül sor, és tíz év elég hosszú idő ahhoz, hogy változást hozzon az adatigényekben. A népszámlálás programjának egyszerre kell kiszolgálni az aktuális igényeket, lehetővé tenni az időbeli összehasonlítást, és megfelelni a nemzetközi előírásoknak. Már egészen korán megfogalmazódott a nemzetközi összehasonlíthatóság igénye, és kezdődött szakmai diskurzus arról, mit és hogyan lenne érdemes kérdezni, hogy az adatok országok között is összehasonlíthatóak legyenek. Először ehhez az ENSZ fogalmazott meg ajánlásokat. Ma már az EU-ban a statisztikai hivatalok felettes szerve, az Eurostat kötelező érvénnyel szabályozza a népszámlálások adattartalmát. A 2011-es népszámlálás előtt született uniós rendelet meghatározta, melyek azok az adatkörök, amelyeket kérdeznünk kell. Például, hogy az iskolai végzettséggel kapcsolatban az ISCED-nek megfelelően kell adatokat szolgáltatnia minden uniós tagországnak. Ami persze nem jelenti azt, hogy nincsenek a részletekben eltérések az országok között. Például, Nagy-Britannia itt-ott eltér a kontinentális gyakorlattól. Mi ragaszkodunk az uniós ajánlásokhoz, de annál bővebb programot kérdeznünk a hazai igényeknek és hagyományoknak megfelelően.

A népszámlálás előkészítése egyébként évekkal a népszámlálás előtt már elkezdődik, éppen azért, mert komoly munkát igénylő feladat annak eldöntése, milyen kérdések szerepeljenek a kérdőíven. Fontos, hogy minden ilyen változtatásnál széles körű egyeztetést kell végeznünk, például, a kutatói körrel vagy a közigazgatás szereplőivel. E: Van ennek egy protokollja? Milyen köröket kötelező befutni?

K. M.: Az összes érdekeltet meg kell hallgatnunk, az egyeztetés után alakul ki az a kompromisszumos megoldás, aminek az eredménye aztán a kérdőíven látható. Az iskolai végzettségekkel kapcsolatban, például, a 2001-es kérdőív a szakértői javaslatok alapján borzasztóan részletes lett, minden lehetséges végzettséget be lehetett írni, nem csak az iskolarendszerben szerzetteket, az adatszolgáltatók az összes oklevelüket, bi-

zonyítványukat megnevezhették. Ennek az adattömegnek a feldolgozása lényegében lehetetlen volt. Leszűrve a tapasztalatokat tíz év múlva már nem is tettünk kísérletet arra, hogy valamennyi végzettséget lekérdezzük, csak az iskolarendszerben szerzett bizonyítványokra kérdeztünk rá minél pontosabban.

E: A rendszerváltás előtt is számítottak a nemzetközi elvárások?

H. I.: Valamennyire mindig számítottak. A népszámlálásnak ugyanakkor nem feladata, hogy minden ország iskolarendszerére alkalmas kérdőívet állítson össze, hogy az iskolarendszereket összehasonlítsa. Ebből adódóan 2011 előtt nem is lehetett kellő pontosságú nemzetközi összehasonlításokat végezni. Furcsa dolgok jöttek ki, attól függően, hogy ki mit ragadott meg a népszámlálások adataiból. 2011-ben írták elő, mi az a nemzetközileg elfogadott minimális szint, amit a nemzeti statisztikáknak teljesíteniük kellett, és ez az iskolázottság esetében az ISCED rendszer bevezetése volt. Mindez komoly előrelépés, hiszen a korábbi időszakban ilyen mélységű sztenderdizálás nem valósult meg. Korábban, a nemzetközi gyakorlatban a legelemibb szintű adatok bekérésén volt a hangsúly. Ezért a finomabb nemzetközi összehasonlításoknál már a nemzeti gyakorlatokat kellett figyelembe venni. A nemzeti gyakorlatban pedig gyakorta a személyi tényezők, a mindenkori kormányzatban megjelenő személyes érdeklődés, illetve a mindenkori KSH-ban az éppen regnáló elnök vagy a népszámlálás idején az éppen adott pozícióban lévő szakember érdeklődése volt a mérvadó. Például, a 2001. évi iskolázottsági adatok túlzott részletezettséggel való lekérdezése döntően azon a munkatárson múltott, aki az iskolai végzettségért volt felelős, és akit ettől a megoldástól – sajnálatos módon – nem lehetett eltéríteni.

K. M.: A 2001-es népszámlálás iskolázottság ügyben túl sokat markolt, ezért a 2011-es népszámlálásnak már úgy futottunk neki, hogy sokkal egyszerűbb legyen a kérdés, és – mert ez is fontos szempont – kevesebb helyet foglaljon el a kérdőíven. A népszámlálás azonban sajátos kérdezést igényel, hiszen itt mindenkitől tudakolni kell az iskolai végzettségét, attól is, aki most középiskolás vagy egyetemista, és tökéletesen ismeri a jelenlegi oktatási rendszer minden csínját-bínját, és attól is, aki nyolcvanhárom éves, és egy egészen más iskolarendszerben tanult. Ha egy idős néni nem írjuk oda, hogy „polgári”, akkor nem fogja tudni, melyik iskolatípus vonatkozik rá. S akkor még nem beszéltünk arról a problémáról, hogy mindent le kell fordítanunk idegen nyelvekre is, mert az összes hazai nemzetiségi nyelven illetve a leggyakrabban beszélt idegen nyelveken elérhetőnek kellett lennie a kérdőívnek. Ez volt a legnehezebb, pl. a polgári iskolát lefordítani örményre, de akár angolra is, úgy hogy ne zavarjuk meg a kitöltést azok számára sem, akik esetleg külföldön szereztek bizonyítványt.

T. R.: Azért én még visszatérnék a felhasználói szemponthoz. A népszámlálási adatok egyik tipikus felhasználása a survey kutatások során, hogy az átsúlyozások elkészítéséhez ad támpontot. Ezen a módon kerültem én is kapcsolatba a népszámlálásokkal, ahol bizonyos iskolázottsági megoszlásoknál azt tapasztaltam, hogy a különböző időpontokban létrejött közlési tábláknál valami nem stimmel. Akkor Pistához fordultam, hogy vajon én tévedtem-e a táblák egybevetésénél, és kiderült, hogy a látszólag ugyanarról szóló tábláknál részben más kategóriákról volt szó. Ez is fölveti az adatközlések egységesítésének a kérdését. Tudom, hogy rendkívül elfoglaltak az intézmény mun-

katársai, de érdemes lenne visszamenőleges közlésekkel sort keríteni az alapadatok egységes elvek szerinti számba vételére. Az említett gyakorlati szempont mellett ez a történeti összehasonlításokat tekintve sem volna mellékes.

H. I.: Az 1990-es népszámlálással kapcsolatban ütköztem bele hasonló problémába. A településeken élők iskolai végzettségét vizsgáltam, két iskolázottsággal kapcsolatos mutató alapján, melyek közül az egyik az elvégzett osztályok átlagos száma volt. Hál' istennek 2001-ben és 2011-ben minden szintnél lekérdezték ezt, de 1990-ben csak a nyolc általánosig kérdezték részletesen, e felett csak annyit rögzítettek, hogy van-e szakmunkásképző, érettségi vagy egyetemi oklevele. Így természetesen nem lehet összeállítani pontos idősorokat, ezért jogos a felvetés, amivel Zsuzsa a beszélgetést kezdte, és érdemes majd az eddigi tapasztalatok tanulságait levonva erre a problémára szakmai körben is reflektálnunk. Az már egy másik kérdés, hogyan kellene a 2020-as népszámlálást végrehajtani, hagyományos módon vagy regiszterekre alapozva. Többféle módszer is lehetséges, mindegyiknek megvan a maga előnye és hátránya.

E: *A lehetséges módszerek megválasztásánál egyre gyakrabban hangzik el a költséghatékonyság és a megbízhatóság, és igen sokan érvelnek a mellett is, hogy inkább kombinált módszereket érdemes alkalmazni. Például ilyen a kanadai modell, ahol a lakosság négyötöde egy egyszerű, nyolc kérdésből álló kérdőívet tölt ki, és csak az egyötödével készül mélyinterjú.*

H. I.: Magyarországon is volt ilyen, 1990-ben, a népszámlálási kérdőív mellett volt egy húszszázalékos mintán lekérdezett részletes kérdőív is. Ezt a gyakorlatot támogattam, sőt javasoltam is a későbbiekben, csak nem vették figyelembe. A Fényes Elek Műhely 2009-ben foglalkozott ezzel a témával, amikor még az is felvetődött, hogy legyen-e egyáltalán szakmailag elfogadható tartalmú népszámlálás. Szomorú történet, mivel a KSH akkori illetékes elnöke nem állt ki a korábbi gyakorlat mellett, és végül külső tárcák segítettek abban, hogy szakmailag jobban megalapozott népszámlálás legyen. Egyébként – az alapkérdőív lekérdezése mellett – nem kellett volna húsz százalékos minta, elég lett volna kettő vagy öt százalékos. Máshol is létezik az a gyakorlat, hogy kisebb mintán nagy részletezettséggel gyűjtenek információt a népesség társadalmi-demográfiai viszonyairól, ezek a mikrocenzusok, pl. az osztrákoknál. Ez a megoldás elégséges mélységű információt nyújt, illetve, ha nincs mikrocenzus, akkor a népszámlálást kombinálni lehet az államigazgatási nyilvántartások adataival, mert azok naprakészebbek. Sajnálatos módon ez a gyakorlat nálunk még nem honosodott meg. A jövőt illetően is a kombinált, tehát népszámlálás és mikrocenzus együttes alkalmazása mellett érvelnék, még hozzá olyan kombinációban, hogy öt százalék körüli legyen a részletes kérdőív. Ehhez azonban a jogszabályokat is módosítani kell. A Súlyom-féle adatvédelem megnehezítette a statisztikai munkát. Magunk előtt görgetünk egy pazarló, ugyanakkor a sokfajta igény kielégítésére alkalmatlan, merev rendszert, amivel mindenkinek baja van, de a végén mindenki örül, hogy egyáltalán van népszámlálás. A felhasználók részéről ugyanakkor erős kompromisszumokat kell kötni, amikor az adatokat elemezzük.

J. A.: Ez egy ismert percepció az adatvédelemről. Érdekes ennek a története is. A '90-es, '91-es alkotmánybírósaági határozatok, illetve a '92-es adatvédelmi törvény egy

elméleti tisztaságú, alkotmányjogászok által felépített rendszer, amit kétharmados törvénnyel stabillá lehetett tenni hosszú távon. Ennek köszönhető az a helyzet – nem csak a statisztikában, hanem más területeken is, pl. a tényfeltáró újságírásban vagy az etnikai adatkezelésben –, hogy bizonyos kérdések nem is kerülhetnek napirendre. A népszámlálásnál sokáig az is kérdés volt, hogy az adattartalommal kapcsolatban adatvédelmi szakember megnyilvánuljon-e vagy sem, pl. a vallásra vagy az etnikai hovatartozásra vonatkozó adatokról. Ezzel kapcsolatban a mandátumom alatt szilárd álláspont fogalmazódott meg: ezek tisztán statisztikai-szakmai kérdések, ebben az adatvédelem nem foglalhat állást. A magyar adatvédelmi biztos vagy egyéb felelős szerv mindig is felelt a közérdekű adatok nyilvánosságáért, tehát arra volt mód, hogy valamiképpen új egyensúlyt hozzunk létre adatvédelem és nyilvánosság között, vagy hozzájáruljunk a gyakorlat megváltozásához, és ebbe beleillett, hogy egyrészt nem nagyon szólunk bele az adattartalomba, illetve nem kifogásoljuk a szélesebb adattartalmat. De ez 2011-ben már csak azért sem jelentett gondot, mert kezdettől fogva jó volt az együttműködés a KSH-val. Ebben a német mintát követtük, és célunk az volt, hogy erősítsük az állampolgárok bizalmát. Magyarországon érezhetően van egy érzékenység az adatkérések kapcsán, aminek okait most valószínűleg nem lesz időnk boncolgatni. Ami a magyar adatszolgáltatási rendszert nehézkessé teszi, az a három azonosító elve, ami a magyar adatvédelem egyik alapelmélete, s bár Sólyom maga is azt írta a kétezres évek felé, hogy ez egy elmélet volt, de ma már csak az ebből leszűrt elvek érvényesülnek, attól még a magyar alkotmányjogban változatlanul érvényes.

E: Két mondatban tudna mondani erről valamit?

J. A.: Ez a '91-es adatvédelmi AB határozat, amely megtiltotta, hogy Magyarországon egyetlen azonosító számot használjanak fel. A személyi szám helyébe így három azonosító lépett, illetve az az elv, hogy legalább két azonosítót kell használni. Ami a dologban érdekes, hogy mindenki azt gondolta, hogy majd most a kétharmad birto­kában végiggondolják az ezzel kapcsolatos problémákat, és megalkotnak egy olyan új rendszert, ami kicsit megengedőbb, de azért működőképes. De nem történt változás. Csak politikai okokból történtek változások, de a rendszer változatlanul elég me­rev. Ez sok esetben sérti a transzparenciát, sőt, az adatvédelem tényleges érdekeit is.

H. I.: Itt nyilván szerepet játszik a kormányzati igény hiánya. Egy olyan kormány­zatban, ahol az egyes tárcák mögött nincsenek statisztikai részlegek, amelyek a kormányzati döntéseket előkészítik, tehát a stratégiai tervezésben részt vesznek, ott nem merül fel az adatszolgáltatás korszerűsítésének kérdése, nem is szembesülnek ezekkel a problémákkal. Ha nincs megfelelő információ, akkor az etnikai biznisztől kezdve sok mindent lehet csinálni, mert a nyilvánosság hiánya, az adattranszparencia hiánya rettentő mértékben meggátol mindent. Olyan az információszolgáltatás, olyan a nemzeti adatvagyon statisztika hasznosítása, amilyen a magyar közigazgatásban a statisztikai kultúra. Ilyen viszonyok között a Statisztikai Hivatal mozgásteret igen kicsi.

E: A rendszer rugalmatlanságát látván, felvetődik, hogy nem szolgálhat-e valamilyen érdeket ennek fenntartása. Hiszen, ha a finom társadalmi mozgásokra érzékenyekké akarunk válni, akkor rugalmasabb rendszerre lenne szükségünk, olyan survey technikával, ahol adekvát kategóriákat használhatunk a „valóság” leírására. Például, a képzettsé-

gek és a foglalkozások viszonya, a családmodellek változása, a vallásosság vagy valláspótlékok kérdése olyan témák, amelyekre koronként más és más válasz adható aszerint, hogy mennyire finom kategóriákkal dolgoztunk, mint ahogy el is fedhetők jelenségek, ha nem elég részletes az elemzés.

K. M.: Ez kicsit éles megfogalmazás, szeretném megvédeni a módszereinket. A népszámlálás részletesen megkérdezi az iskolai végzettséget és a foglalkozást, aminek az összevetéséből kiderül, hogy mennyire jár még együtt ez a kettő egymással. Pont a népszámlálás alkalmas arra, hogy az együtt élőkről, a családi vagy háztartási viszonyokról részletesen adatokat gyűjtsön, és ezt úgy publikálja, hogy valamennyi előfordulás szerint közöl számokat. Nem vádolható részrehajlással a KSH, mert a táblázatokban ugyanúgy benne vannak a házasságban, mint az élettársi kapcsolatban élők. A politikai közbeszédén időnként a házastársi kapcsolatban született gyerekek száma valamiért mintha kitüntetett figyelmet érdemelne, miközben jól látható az eredményekből, hogy élettársi kapcsolatban átlagosan már közel annyi gyermeket nevelnek, mint házastársi kapcsolatban. Szerintem ez inkább az eredmények interpretációjáról szól, és nem az adatfelvétel vagy a közzététel módjáról.

E: Egyrészt, másrészt meg arról, hogy a változások ütemével lépést tarthatunk-e tízéves metszetekben.

H. I.: Építhetek hidat a kétféle nézőpont között? A kongruenciáról – a teljes népességre vonatkozóan – jobbat nem lehet csinálni, mint amit a népszámlálási adatok alapján ki lehet mutatni. A családmodellre vonatkozóan lehetne, mert nem mindig kérdezzük meg a házasságtörténetet. De nem is kell. Erre valók az öt-húsz százalékos minták, ahol rá lehet erre is kérdezni, nem beszélve arról, hogy – ha ezt összekapcsolnánk más nyilvántartásokkal – még finomabb dolgokat is vizsgálhatnánk, pl. hogy a családformák pluralizálódnak-e vagy sem.

K. M.: Egyébként már elkezdődött a gondolkodás a következő népszámlálásról. Egyelőre úgy tűnik, megmarad a hagyományos, kérdőíves módszer, de várhatóan sokkal magasabb arányú internetes válaszolással, amikor nem kell találkozni a kérdezőbiztossal. Innen valódi elmozdulást az jelentene, ha a közigazgatás nyilvántartásait is felhasználhatnánk, de ez nem egyszerű. Ma a magyar közigazgatásban nem statisztikai célú nyilvántartások készülnek, hanem olyanok, amelyeket különböző szakmai célokból hoztak létre, és statisztikai célra nem is feltétlenül alkalmasak. A lakcímnnyilvántartás például, jól tudjuk, úgy működik, hogy lehetek bejelentve valahová, lehet tartózkodási helyem valahol máshol, és lakhatok egy harmadik helyen, statisztikai szempontból viszont a tényleges lakóhely az érdekes, az a fontos, hogy hol lakom, és nem számít, hogy van-e róla papírom. Nagyon nehéz a kétféle logikát együtt kezelni. A másik alapvető probléma pedig, hogy a nyilvántartások statisztikai felhasználásához elengedhetetlen lenne a különböző adattárak személyi szintű összekapcsolhatósága. Ezt a jelenlegi törvényi szabályozás azonban határozottan kizárja.

H. I.: Most még...

K. M.: Igen, most a jelen állapotról beszélünk... Ugyanakkor az összes felhasználó hozzászokott ahhoz, hogy a népszámlálási adatokat területi bontásban, településenként, sőt településrészenként is meg lehet nézni, ami a településfejlesztési programok,

pályázatok számára nélkülözhetetlen. Az adminisztratív adatforrásokat használó népszámlálások addig, amíg nem állnak rendelkezésre valamennyi népszámlálási témában használható nyilvántartások, a hiányzó adatokat mintás felvételekkel gyűjtik. A mintavétellel készült felvételekből ilyen területi részletezettséggel nem lehetne adattáblákat előállítani.

E: Mielőtt a regiszter alapú népszámlálásról bővebben szót ejtenénk, térjünk ki még arra a kérdésre, kik is alkotják a népszámlálási adatok felhasználói körét? Kik férhetnek és milyen módon hozzá a népszámlálás adataihoz?

K. M.: Ha rajzolunk egy felhasználói piramist, akkor alul a legszélesebb sávban vannak a laikusok vagy a nem szakmai újságírók, ők csak egyes, őket valamiért személyesen érintő információra kíváncsiak. Középen vannak kisebb számban a szakmai felhasználók, akik különböző szakterületek statisztikáit már részletekbe menően vizsgálják. A csúcshasználók pedig a kutatók, akik az adatainkból dolgoznak, és továbbgondolják az eredményeket.

E: Szóba került már, hogy az államigazgatás felől nem rendszeres az adatlekérés vagy az adatfelhasználás...

H. I.: Rendszeres, de nagyon alacsony színvonalú.

K. M.: Ismerik azt a viccet, hogy annál, ha nincs adat, csak az rosszabb, ha van. Mi azt látjuk, hogy nagyon sokszor kéri az adatainkat, de hogy ez hogyan hasznosul... – csak remélni tudjuk, hogy hatékonyan. Mindenesetre összességében nagy az érdeklődés.

E: Ha én kutatóként az adatokhoz adatbázisszerűen szeretnék hozzájutni, mondván, szeretném mélyebben elemezni őket, továbbgondolni a kategóriákat, akkor ehhez jogom van?

K. M.: A statisztikai törvényben az szerepel, hogy statisztikai célra használhatók fel az adatok. Ez azt jelenti, hogy csak összesítve, a felfedési kockázat minimalizálásával, illetve kizárásával lehet kiadni adatokat. Az elnökhelyettesünk szokta mondani, hogy ez egy egyirányú utca, ide személyes adatok csak bejönnek, kifelé már nem mehetnek. Ez a népszámlálás esetében különösen fontos. Tízmillió emberrel van kapcsolatban a népszámlálás, ez egy bizalmi kérdés. A lakosság rendelkezésre bocsátja a személyes adatait, mi azt hitelesnek fogadjuk el, tehát nem kérünk semmilyen okmányt hozzá, és garantáljuk, hogy gondosan fogjuk őrizni, csak statisztikai célra használjuk fel, vagyis aggregálva, a szabályozásnak megfelelően. Előfordult, hogy rendőrségi vizsgálathoz kértek egyedi népszámlálási adatokat a hivataltól, és a hivatal ezt keményen visszautasította. Ismert történelmi tény, hogy régen a sváb kitelepítések előkészítésénél az 1941-es népszámlálás adatait használták fel, a nemzetiségi adatokat, amit utána évtizedekig próbáltunk elfeledtetni a világgal. Most úgy érezzük, hogy teljesen tiszták vagyunk, megvan a bizalom a lakosság oldaláról. A magyarok a történelmi múlt, a mindenre kiterjedő állami ellenőrzés miatt különösen érzékenyek erre a dologra. Számos országban név szerint kell kitölteni a kérdőívet, alá is kell írni a végén, de ez a magyar embertől nagyon idegen. 2001-ben még a cím sem szerepelhetett a kérdőívben. 2011-ben a lakcím kellett a kézbesítéshez, de a feldolgozásnál nem lett beolvasva. Visszatérve a kutatásra vonatkozó kérdésre: a KSH Kutatószobájában hamarosan rendelkezésre áll kutatók számára a népszámlálási adatok tízszázalékos

anonimizált mintája, tehát egyedi szinten, de beazonosításra alkalmatlan módon vizsgálhatók lesznek az eredmények.

J. A.: Itt hadd szóljak közbe! Mi is sok példát megnéztünk, mielőtt jött a népszámlálás, és olyan államokban, mint pl. Németország, amely az adatvédelem egyik őshazája, is meg kell adni a nevet. Sőt, olyan EU-s példák is voltak, hogy az úgynevezett különleges adatoknál is szerepelt a név. Tehát nálunk tényleg egyfajta fokozott érzékenységről van szó. Az más kérdés, hogy most tényleg van-e egy ilyen érzékenység, vagy csak az érzékenység képe létezik a médián keresztül. Azt mondanám, hogy egy erős adatvédelmi végrehajtás is kellene ahhoz, hogy a bizalom teljesen helyre álljon. Ha azt látjuk, és ezt mindenki elfogadni látszik, hogy a pártoknak lehet illegális adatbázisa, akkor az rontja a bizalmat a legitim adatfelvételekkel szemben is. Sokáig annak a híve voltam, hogy vegyük vissza egy kicsit az adatvédelmet, és minél több adatot gyűjtsünk, a közérdekű adatok nyilvánosságának érdeke, a transzparencia legyen az elsődleges. De ez csak akkor van így, ha a lényeges, magánszférát tényleg veszélyeztető esetekben működik az erős adatvédelmi felügyelet, éppen azért, hogy a szükséges bizalmat megteremtse.

T. R.: Az adatvédelemhez nem akartam hozzászólni, de most azt látom, hogy rendkívül komplex és nagyon sok közjót figyelembe venni ígérő kérdésről van szó. És azt is látom, hogy a Fényes Elek Műhely tevékenységén keresztül vagy a KSH-ban is nagyon komoly munka folyik adatvédelmi ügyben. Ami azonban itt felvetődött, az felhasználói szempontból és a társadalomkutatás szempontjából is érdekes kérdés lehet, összekapcsolva azzal, amit Marcelltól most hallottunk, hogy előkészítő munkálatok folynak a következő népszámláláshoz. Tehát a kérdés, ami bennem felvetődött: nem volna-e célszerű egy olyan kutatást elvégezni, ami a szóban forgó érzékenységet próbálja felmérni, s aztán ezzel kapcsolatban ajánlásokat tenni a KSH felé?

H. I.: Úgy vélem, hogy amit az érzékenység tesztelésével kapcsolatosan mondtál, az a kialakult képzet és a valóság összehasonlítását szolgálná.

E: Most kezdem megérteni, mindabból amit Kovács Marcell az előbb mondott, hogy a KSH bizonyos helyzetekben miért „elutasító”, például a nyers adatok közzétételével vagy az adatbázisszerű közreadással kapcsolatban. A 2011-es népszámláláskor Romániában az adatok a teljes feldolgozás előtt már nyilvánosságra kerültek, s akkor volt nyomás a KSH-n is.

K. M.: Mi is köztünk előzetes adatokat, ez bevett nemzetközi gyakorlat a népszámlálás hosszú feldolgozási folyamata miatt. Romániában az volt a probléma, hogy egymillióval kevesebb embert írtak össze, amit a politika nem tudott elfogadni. Csak egy rövid ideig voltak kint az adatok, utána visszavonták.

E: Felteszem, hogy ez is a bizalommal függött össze.

K. M.: Így van. Egy statisztikai hivatal oldaláról az adatszolgáltatói együttműködés kulcskérdés, nem csak a népszámlálással kapcsolatban. Ez nem csak Magyarországon, hanem mindenhol a világban komoly kihívást jelent. A skandináv országok, akik a nyilvántartási statisztikákban élen járnak, azt mondják, hogy náluk ez a probléma már a hetvenes években jelentkezett, amikor a '68-as eszmék hatására kialakult a távolságtartás az állammal és minden állami intézkedéssel szemben. Akkoriban a statisztikai

adatgyűjtésre is nagyon negatívan reagált a lakosság. Ki kellett találniuk valamit, és akkor azt mondták, hogy építsünk regisztereket, amiben az állampolgárnak is érdeke együttműködni. Így indultak el a regiszter alapú népszámlálások felé. Most látjuk, hogy nálunk is egyre nehezebb kapcsolatba kerülni az állampolgárral, ezért nagyon óvatosnak kell lenni. Tanulságos volt például a szlovákiai történet. Ők úgy oldották meg, hogy ne legyen lakcímhez kapcsolható a kérdőív, hogy a lakcímadatot vonalkódos matricán ragasztották a kérdőívekre. A népszámlálásról kezdődött egy politikai diskurzus, ami nagyon rossz hatással volt az egész folyamatra. Az egyik politikus azt mondta, hogy ez jó módszer, a másik politikus azt, hogy jó, de nagyon drága, a harmadik, hogy a személyes adatok védelme ezzel még nem garantált. Végül elindult egy civil kezdeményezés, hogy a párizsi csomagolásáról szedjék le a vonalkódos matricákat és azt ragasszák rá a kérdőívre. Olyan jól sikerült ez a kampány, hogy a végén hihetetlenül megnehezítette az adatok feldolgozását. Szóval, nagyon körültekintőnek kell lenni, mert az együttműködés a lakossággal, amíg kérdőíves módon valósul meg a népszámlálás, életbevágó.

E: Már így is felmerül sokakban, hogy vajon mennyi a hamis információ, mennyire szisztematikus ez a polgári engedetlenség. Így azt hiszem, itt az idő, hogy beszéljünk a jövőről is. Mi lenne nálunk a megoldás? Már többször előjött, hogy talán a regiszterek lehetnének azok a források, amelyekből valamilyen összekapcsolási technikával – amihez nyilván az adatvédelemnek is lesz néhány szava – egy csodálatos giga-adatbázis jöhet majd létre, ami minden lehetséges adatot részletesen tartalmaz, és akkor a felhasználók is örülhetnek, mert ezekben a giga-adatbázisokban lehet majd bányászni életünk végéig. Ilyennek kell elgondolnunk a szép új világot?

K. M.: Van még egy dolog, amiről nem beszéltünk, és ami a népszámlálás kapcsán nagyon is fontos, hogy a népszámlálás mekkora költségvetési terhet jelent. Mert nagyon nagyot. A regiszteres irányba való elmozdulás egyik fő oka, hogy az adatszolgáltatói és költségvetési terheket ezzel mérsékelhetjük. A 2011-es népszámlálásnál vált ez világgossá: minden ország a gazdasági válság idején készítette elő a népszámlálást, többen rákényszerültek, hogy menet közben csökkentsék a költségvetést. A regisztert használó országok azt állítják, hogy náluk a költségek „nulla eurót” tesznek ki, mert csak megnyomnak egy gombot, és lejönnek az adatok, ami persze csak akkor igaz, ha több évtizeden keresztül felépítették már azt a nyilvántartási rendszert, ami olajozottan működik. Ausztriában tíz év alatt lépték meg ezt. 2001-ben még hagyományos népszámlálásuk volt, most kizárólag regisztereket alkalmaznak. Ehhez az kellett, hogy a 2001-es népszámlálás után közvetlenül legfelsőbb kormányzati szinten szülessen döntés, hogy létre kell hozni minden minisztérium együttműködésével egy egységes, összekapcsolható nyilvántartási rendszert. Amíg nincs ilyen kormányzati szándék, addig nem lehet ebbe az irányba elmozdulni, addig csak hagyományos módon tudunk népet számlálni.

H. I.: Az említett osztrák példát tárgyaltuk a Fényes Elek Műhelyben is. Ez akkor járható út, ha van elég érdekeltség önkormányzati szinten is. Az osztrák gyakorlatban előfordult, hogy a regiszterek összefuttatása után számos személyt nem találtak meg, ezért az osztrák hatóságok kemény munkával megkeresték őket. Az önkormányzatok

ugyanis igénylik ezeket az adatokat, tudni akarják, ki hol él, beleértve a hajléktalankat is. A népszámlálás, vagyis az állam polgárainak a nyilvántartása feltétlenül szükséges a közigazgatási szakpolitikákhoz, beleértve a jóléti juttatásokkal kapcsolatos intézkedések meghozatalát, mert pontos kimutatások nélkül az egész ellátó rendszer pazarló módon működik. A javak újra elosztásának fő gazdája az állam. Ha hoznak egy szociális vagy bármilyen más törvényt, akkor fontosak a törvény működését monitorozó statisztikai adatok, és ennek szellemében kellene igazítani és finomítani az adatvédelmi törvényen is. A mostani hazai megoldás biztosan nem jó, mert egy csomó problémát a leendő statisztikai törvényre hagy. Ezt elmondtuk a Fényes Elek Műhely vitáin is, egyetértés volt abban, hogy a 2012-ben meghozott adatvédelmi törvényt és az ezzel harmonizáló statisztikai törvény megalkotását nem szabad különválasztani, hiszen a jelenlegi megoldás mellett megjelenik a joghierarchia hatása, nevezetesen, amelyik törvény az erősebb, az viszonylag szűk teret enged egy másik, alsóbb rendű törvény alkalmazásának. A jelenlegi adatvédelmi törvény meglehetősen szabad teret enged a tárcáknak és hatóságoknak parciális érdekeik érvényesítésére, következtésképpen nem biztosítható a nemzeti adatvagyon valóban össztársadalmi célú hasznosítása. Ilyen jogi tisztázatlanságok közepette nehéz a szép új világot elképzelni... Ebben csak fesszengeni lehet.

J. A.: Azért azt el kell mondani, hogy van új adatvédelmi törvény 2012. január elsejétől, ami lényegében ugyanaz, mint a régi, tehát úgy újtották meg, hogy érdemi változás nem történt. A másik, hogy lesz is új adatvédelmi törvény, pontosabban lesz egy adatvédelmi EU-s rendelet. A mostani Európai Parlament mandátumának a végéig akarják ezt elfogadni. Ha ez megszületik, bár e körül most nagy viták vannak, akkor a nemzeti adatvédelmi törvények lényegében megszűnnek, és egy központi joganyag fogja szabályozni közvetlenül az egész Európai Unióban az adatvédelmet, ami egy egészen új helyzetet teremt. Amennyiben a jövőben európai relevanciájú értelmezési kérdésekben ellentmondanak egymásnak a nemzeti hatóságok és a felügyelőszervek (vagy az adatvédelmi biztosok), akkor az fölkerül Brüsszelbe, és ott dönt majd az ún. Európai Adatvédelmi Testület. Tehát az egész rendszer sokkal uniformizáltabb lesz. Ez a mechanizmus eredetileg azt szolgálja, hogy egységesen lehessen kezelni azokat a népszerű amerikai szolgáltatókat, amelyek egész Európában szolgálnak, de akár olyan európai relevanciájú ügyekben is egységesítést hozhat a jogi kérdésekben, mint a népszámlálás.

E: Mindezek után felteszem, hogy a jövőben, mondjuk, Németországban sem lehetnek majd szenzitív adatok a kérdőíveken.

J. A.: Nem feltétlenül. Egyrészt lesz egy egységes jogi szabályozás, másrészt nyilván azért megmarad a „nemzeti jelleget”. A titkosság vagy nyilvánosság kérdésének, az adatvédelemmel kapcsolatos konfliktusoknak vannak egymástól erősen eltérő megközelítései Európában. Mondjuk, egy protestáns skandináv államban tényleg meg lehet tekinteni a szomszéd adóbevallását, mert az is nyilvános. Egy déli katolikusabb dominanciájú országban pedig sokkal erősebb a titkosság igénye. További vizsgálatot igényelne ez az összefüggés, de ezeket a kulturális osztóvonalakat érzékelné lehet. Tehát, attól még, hogy lesz egy egységesebb európai szabályozás, ezek a kulturális kü-

lönbségek bizonyos mértékig megmaradnak, nyilván az állam iránti bizalom is eltér majd a különböző helyeken.

T. R.: Most jogi vonatkozásban kaptam egy csomó új információt, amelyeket személy szerint nem igazán ismertem. A felvetődött összekapcsolási lehetőségek „szép új világra” vonatkozóan azt tudom mondani, hogy nem biztos, hogy mindez olyan nagyon „szép” lesz, de hát ezek a monstre egybekapcsolások nyilván sok megfontolást érdemelnek; felhasználói szempontból valójában ma is rengeteg – részben kihasználatlan – lehetőség áll a rendelkezésünkre. Most, amennyire látom, a népszámlálást illetően sok párhuzamos törekvés van nemzetközileg, a németektől kezdve, ahol teljesen átalakult az egész rendszer, a franciákon át, akik Leslie Kish elképzeléseit gyakorlatilag megvalósították, a kanadai tapasztalatokig sokféle megoldás létezik. Angliában például, egy tudományos akadémiai bizottságot állítottak föl, hogy összevessék a különböző lehetőségeket, a regiszteres, a Leslie Kish féle, a hagyományos és egyéb kombinált módszereket. Ők tíz-húsz éves távra dolgoznak előre, tehát lehet, hogy a mi esetünkben nem is a 2020-as népszámlálás szempontjából érdekes, hogy mire jutnak. Magam is egyetértek a nemzeti érzékenység, tapasztalatok, gyakorlatok figyelembevételével. Az egyelőre nálunk is érvényesülő hagyományos népszámlálási gyakorlat sok szempontból merev, például időbeli trendekre, ma már viszonylag gyorsan végbemenő változásokra nem igazán érzékeny. A Leslie Kish féle gördülő mintás megoldás például jobban tudja kezelni ezeket a finom átalakulásokat, igaz, sok tekintetben igen komoly előkészítést és technikai apparátust igényel. Jelenleg az ilyen tapasztalatok egybevétele és az alternatívák kidolgozása folyik nemzetközi szinten.

E: Elképzelhetőnek tartják, hogy húsz év múlva Magyarországon is regiszter alapú legyen a népszámlálás?

K. M.: Nem.

E: Nem mer előre nézni ennnyire? Aggasztja esetleg, hogy ezzel a KSH feladatai is megváltoznak?

K. M.: Annyira éles kontúrokat még nem látok ezzel a regiszteres népszámlálással kapcsolatban, hogy akár csak belegondoljak, mi lenne egy ilyen felállásban a mi szerepünk. Nagyon körültekintőnek kell lenni. Az osztrák példa jó erre is, mert ők igazán körültekintőek voltak, amikor ezt meglépték. A németek már kevésbé: A 2001-es népszámlálást elbliccelték, így egy kicsit hosszabb idejük volt átgondolni a lehetőségeket. Végül meglépték ezt a nagyot, és most – már elég későn – szembesültek azzal a problémával, hogy a nyilvántartási adat még sem ugyanaz, mint a népszámlálási. Egy önkormányzati nyilvántartás esetén azzal kell számolni, hogy az önkormányzatnak nem biztos, hogy célja a népességszámot szigorúan a tényleges szintre korlátozni, mivel ennek komoly költségvetési vonzata van, így most az történt, hogy a nagyvárosi népesség egy kicsit „megugrott” a friss adatok szerint. Ezért mondom, hogy nagyon oda kell figyelni szakmailag is, jogilag is, meg financiálisan is, milyen módszerekkel próbálkozunk.

E: Jogtechnikailag van valamilyen megoldás arra, hogyan lehet különböző adatbázisokat összekapcsolni anélkül, hogy adatvédelmi problémákba ütköznénk?

J. A.: A jelenlegi meg a korábbi törvény is ad rá lehetőséget, amit adat-összekapcsolásnak hívnak. Egyébként van egy példa rá a magyar jogban, a 2007. évi CI. törvény a

döntés-előkészítéshez szükséges adatok hozzáférhetőségének biztosításáról, ami arról szól, hogy hogyan lehet egy állami szerv döntésének előkészítéséhez valamilyen más helyről származó adatbázist felhasználni úgy, hogy az adatokat megfosztják személyes adat jellegüktől, anonim kapcsolati kódokat alkalmaznak. Voltak tehát korábban is ilyen próbálkozások. Ezekre a kérdésekre, szerintem, lehet a jelenlegi magyar jog feltételrendszerében válaszokat találni.

E: Köszönöm a beszélgetést!



Állami (és községi) fiú-középiskolák történelemtankönyv-használata a klebelsbergi korszakban

Az 1931–1932-es év iskolai értesítőinek¹ feldolgozásával, továbbá a *Domanovszky*-hagyatékban őrzött, a szerző tankönyveinek kiadásával kapcsolatos iratanyagok² segítségével az elsők között foglalkozunk a klebelsbergi korszak állami (és községi) fiú-középiskolai történelemtankönyvek tényleges iskolai használatával. 1926 és 1931 között felmenő rendszerben láttak napvilágot az új történelemtankönyvek és bár ezek a munkák az 1930-as évek végén megírt új tankönyvek piacra kerüléséig is forgalomban maradtak, lévén a születésük *Klebelsberg Kunó* miniszterségéhez kapcsolódtak, ezért ezt a tankönyvtörténeti időszakot következetesen klebelsbergi korszaknak nevezzük. Új adatfeltárásunk a történelem tantárgytörténeti és iskolatörténeti kutatások ismereteit egyaránt gazdagítja, új megvilágításba helyezve a klebelsbergi korszak történelemtanítás-történetére irányuló korábbi tankönyvtörténeti kutatási eredményeket. Írásunkban elsősorban azt vizsgáljuk, hogy az állami (és községi) fiú középiskolák a tankönyv választásakor hogyan viszonyultak a kultusztárca által inkább támogatott Egyetemi Nyomda kiadványaihoz, a *Domanovszky*-féle tankönyvekhez?³

Keresettek voltak-e Domanovszky Sándor középiskolai történelemtankönyvei?

Domanovszky Sándor a két világháború közötti korszak neves történésze jegyezte a kultusztárca által támogatott Királyi Magyar Egyetemi Nyomda tankönyvsorozatait, és az eddigi szakmunkák – amelyek a *Domanovszky* által írt tankönyvsorozatokat elsősorban a szerző tankönyvi interpretációs módjain keresztül vizsgálták – *Domanovszkyt* a korszak

1 Néhány iskola esetében előfordult, hogy az 1931–1932-es év iskolai értesítője nem közölt tankönyvjegyzéket. Ebben az esetben egy évvel korábbi, vagy későbbi iskolai értesítő adatait dolgoztuk fel. Volt olyan eset, amikor egy-egy iskola 1931–1932-es tanévben használt tankönyvjegyzékét az 1930–1931-es iskolai értesítő közölte.

2 MTAK Kézirattár Ms 4532/1-47. Domanovszky Sándor tankönyveinek kiadásával kapcsolatos iratok.

3 Domanovszky Sándor tankönyvei: Domanovszky Sándor (1926) *Magyarország története. A középiskolák III. osztálya számára*. Budapest, Királyi Magyar Egyetemi Nyomda. Domanovszky Sándor (1927) *Az ókor története Kr. u. 180-ig a középiskolák IV. osztálya számára*. Budapest, Királyi Magyar Egyetemi Nyomda. Domanovszky Sándor (1928) *Világtörténelem a katonacászárok korától a középkori intézmények virágkoráig. A középiskolák V. osztálya számára*. Budapest, Királyi Magyar Egyetemi Nyomda. Domanovszky Sándor (1929) *Világtörténelem a középkori intézmények hanyatlásától a felvilágosodás koráig. A középiskolák VI. osztálya számára*. Budapest, Királyi Magyar Egyetemi Nyomda. Domanovszky Sándor (1930) *Világtörténelem. A francia forradalom kitörésétől napjainkig a középiskolák VII. osztálya számára*. Budapest, Királyi Magyar Egyetemi Nyomda. Domanovszky Sándor (1931) *Magyarország története. A középiskolák VIII. osztálya számára*. Budapest, Királyi Magyar Egyetemi Nyomda.

meghatározó tankönyvírójaként tartják számon. Unger Máttyás könyvében *Ember István* mellett *Domanovszky* volt az egyik legtöbbet citált tankönyvszerző,⁴ *Bartos Károly* a tudós történész tankönyveinek gazdag metodikai apparátusát hangsúlyozta,⁵ *Katona András* pedig az új tankönyvszerzők közül elsőként *Domanovszkyt* említette, kiemelve tankönyveinek pozitívista szellemiségét.⁶ Mivel az Egyetemi Nyomdában előállított könyvek általában elsősorban ajánlottak voltak,⁷ adódik a kérdés: vajon ténylegesen keresettek voltak-e ezek a sorozatok a tankönyv piacon?

Az 1930-as évek elején az 52 állami (és községi) fenntartású fiú-közéiskola többsége a III. osztály számára írt magyar történeti anyagrészt kiválasztásakor a *Domanovszky*-tankönyvvel szemben a katolikus kiadó *Balogh Albin* által jegyzett munkáját⁸ részesítette előnyben, a IV–VII. évfolyamok számára írt egyetemes történeti kézikönyvek közül pedig a *Mika-Marczinkó* sorozat volt⁹ a legnépszerűbb, sőt az iskolák ezeken az évfolyamokon is előszeretettel választották a Szent István Társulat, *Marczell Ágoston* és *Szolomájer Tasziló* által írt tankönyveit¹⁰ is. Budapesten *Domanovszky* III. osztályos tankönyve a választható hat sorozatból viszont csupán a harmadik legkedveltebbnek számított.

A 34 vidéki állami fiú-közéiskola tankönyvhasználatát részletesen is górcső alá véve, az alábbi eredményt kaptuk: *Balogh Albin* munkáját 15 iskolában,¹¹ míg *Domanovszky* III. osztályos magyar történetét csupán 10 intézményben tanították.¹²

4 Unger Máttyás (1976) *A történelmi tudat alakulása a közéiskolai történelemtankönyveinkben*. Budapest, Tankönyvkiadó (továbbiakban Unger, 1976).

5 Bartos Károly (2002) Szellemtörténet és történelemtanítás a két világháború között. *Történelempedagógiai füzetek*. 11. pp. 35–61. 43.

6 Katona András (2010) Képek és arcképek a magyarországi történelemtanítás múltjából. 4. *A Horthy-korszak történelemtanítása (1920–1944)*. 13. *Történelemtanítás-Történelem-szaktudományi portál*.

7 Vö.: Nagy Péter Tibor (1992) *A magyar oktatás második államosítása*. Budapest, Educatio. p. 80.

8 Balogh Albin (1926) *Magyarország történelme a gimnázium, reálgimnázium, reáliskola és leányközéiskolák III., a leánykollégiumok IV. osztálya számára*. Budapest, Szent István Társulat.

9 Mika Sándor és Marczinkó Ferenc (1927) *Világtörténelem. 1. kötet. Közéiskolák IV. osztálya számára*. Bp., Lampel. Mika Sándor és Marczinkó Ferenc (1928) *Világtörténelem. 2. kötet. Közéiskolák V. osztálya számára*. Bp., Lampel. Mika Sándor és Marczinkó Ferenc (1929) *Világtörténelem. 3. kötet. Közéiskolák VI. osztálya számára*. Bp., Lampel. Mika Sándor és Marczinkó Ferenc (1930) *Világtörténelem. 4. kötet. Közéiskolák VII. osztálya számára*. Bp., Lampel.

10 Marczell Ágoston és Szolomájer Tasziló (1927) *Egyetemes történelem I. rész a gimn., reálgimn. és reálisk. IV. osztálya számára*. Budapest, Szent István-Társulat. Marczell Ágoston és Szolomájer Tasziló (1928) *Egyetemes történelem II. rész a gimn., reálgimn. és reálisk. V. osztálya számára*. Budapest, Szent István-Társulat. Marczell Ágoston és Szolomájer Tasziló (1929) *Egyetemes történelem III. rész a gimn., reálgimn. és reálisk. VI. osztálya számára*. Budapest, Szent István-Társulat. Marczell Ágoston és Szolomájer Tasziló (1930) *Egyetemes történelem IV. rész a gimn., reálgimn. és reálisk. VII. osztálya számára*. Budapest, Szent István-Társulat.

11 Lauringer Ernő (1931) *A soproni áll. Széchenyi István Reálgimnázium 56. sz. értesítője az 1930/31. iskolai évről*. Sopron, Vitéz Tóth Alajos könyvnyomdai műintézete. pp. 45–47. Perepatits István (1932) *A szombathelyi M. Kir. Áll. Faludi Ferenc-Reáliskola értesítője az 1931–32. iskolai évről*. Szombathely, Dunántúli Nyomdavállalat R.T. pp. 68–69. Sabján János (1931) *A sümegi M. Kir. Áll. Kisfaludy Sándor Reáliskola LXXIV. értesítője*. Sümeg, Nyomatott Sarlai Jenő könyvnyomdájában. pp. 45–46. Mathiasz Artur (1932) *A szentgotthárdi Magyar Királyi Állami Reálgimnázium értesítője az 1931–32. évről*. Szentgotthárd, Készült Németh Vilmos könyvnyomdájában. p. 38. Pongrácz Károly (1932) *Székesfehérvári tankegyháza. A kaposvári Magy. Kir. Állami Somssich Pál Reálgimnázium értesítője az 1931–32. iskolai évről*. Kaposvár, Uj-Somogy Nyomda - és Lapkiadó Részvénytársaság. pp. 47–51. Horváth Viktor (1932) *A pécsi Magyar Királyi Közéiskolai Tanárképzőintézeti gróf Széchenyi István Gyakorló Reáliskola 1931–32. tanévi értesítője*. Pécs, Dunántúl Pécsi Egyetemi Könyvkiadó és Nyomda Rt. pp. 49–50. Bezdek József (1932) *A székesfehérvári Magy. Kir. Állami Ybl Miklós Reáliskola LXXVIII. értesítője az 1931–32. tanévről*. Székesfehérvár, Csitány G. Jenő könyvnyomdája. pp. 21–22. Stagl Arthur (1932) *A pesterzsébeti M. Kir.*

Korábbi évek iskolai értesítőit is átlapozva pedig azt tapasztaljuk, hogy több iskola, mely kezdetben *Domanovszky* III. évfolyam számára írt magyar történetét választotta, az 1920-as évek végére fokozatosan elpártolt a neves szerzőtől.

A sümegi Magyar Királyi Állami Kisfaludy Sándor Reáliskola *Domanovszky* magyar történetével kezdett,¹³ majd előbb *Szabó Dezső*,¹⁴ végül *Balogh Albin* tankönyvére váltott.¹⁵ A makói Magyar Királyi Állami Csanád vezér Reálgymnáziumban 1928–1929-ben még használták *Domanovszky* III. osztályos tankönyvét,¹⁶ de egy évvel később, az 1929–1930-as tanévben már az *Ember–Dékány* szerzőpáros tankönyve került forgalomba.¹⁷ A nagykálói Szabolcsvezér Reálgymnázium 1928–1929-es iskolai értesítőjében¹⁸ még *Domanovszky*

Állami Kossuth Lajos Reálgymnázium értesítője az 1931–1932. iskolai évről. Kiadta az iskola igazgatósága. Pesterzsébet, „Élet” Irodalmi és Nyomda Rt. pp. 28–29. Szilvásy János (1931) *A hatvani M. Kir. Állami Reáliskola értesítője. 1930–31. iskolai év. (IV. évfolyam)* Harvan, Nyomatott Hoffmann M. L. könyvnyomdájában. pp. 42–44. Fejér József (1931) *Az egri Magyar Királyi Állami Dobó István Reáliskola 41. évi értesítője az 1930–1931. iskolai évről.* Eger, Nyomatott az Érseki Líceumi Könyvnyomdában. pp. 47–48. Erdős Tivadar (1931) *A gyöngyösi állami Koháry István-Reálgymnázium értesítője az 1930–1931. iskolai évről.* Gyöngyös, „Corvin”-Könyvnyomda nyomtatása. pp. 60–61. Józsy Ferenc (1931) *A Jászberényi Magyar Királyi Állami József nádor Reáliskola értesítője az 1930–1931. iskolai évről.* Jászberény, Kovács és Baranyi Könyvnyomdája. pp. 82–86. Wollek Géza (1931) *A szolnoki M. Kir. Állami Verseghy Ferenc Reálgymnázium értesítője az 1930–31. tanévről.* Szolnok, Nyomatott Szolnok és vidéke könyvnyomdájában. pp. 59–61. Úr Márton (1932) *A csongrádi M. Kir. Állami Szent Imre Reálgymnázium értesítője az 1931–32. iskolai évről.* Csongrád, Szilber J. Antal Könyvnyomdája. pp. 30–32. Tóth József (1932) *A kisvárdai M. Kir. Áll. Bessenyei György Reálgymnázium és a vele kapcsolatos állami internátus huszonegyedik évi értesítője az 1931–32. isk. évről.* Kisvárdá, Berger Ignác és Társa. pp. 70–72.

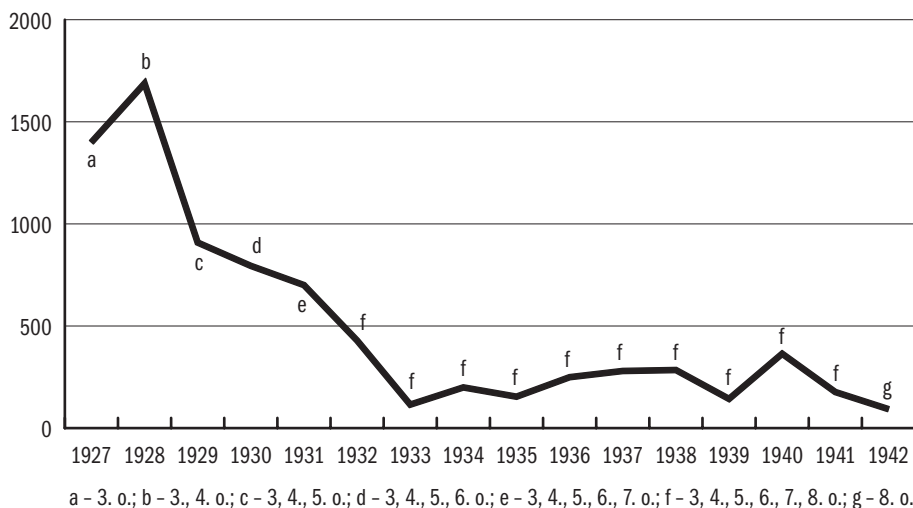
- 12 *A m. kir. Rákóczi Ferenc reáliskolai nevelőintézet értesítője 1932–33.* Sopron, 1933. pp. 42–45. *A kőszegi M. Kir. „Hunyadi Mátyás” Reáliskolai Nevelőintézet értesítője. 1931–32. iskolai év.* Kiadja: az intézet igazgatósága. Kőszeg, Rónai Frigyes Könyvnyomdája. 1932. p. 35. Péterffy Béla (1932) *A zalaegerszegi M. Kir. Állami Deák Ferenc Reálgymnázium XXXVI. értesítője az 1931–32. iskolai évről.* Zalaegerszeg, Zrínyi-Nyomda R.-T. pp. 17–19. Róder Pál (1932) *A szekszárdi M. Kir. Áll. Garay János Reálgymnázium XXXVI. évi értesítője az 1931–32. tanévről.* Szekszárd, Molnár-féle Nyomdai Műintézet Részvénytársaság. pp. 47–48. *A pécsi M. Kir. Zrínyi Miklós Reáliskolai Nevelőintézet értesítője.* Közzéteszi: az iskola igazgatósága. 1931–1932. tanév. Pécs, 1932. pp. 43–44. Obermüller Ferenc (1931) *Az esztergomi államilag segélyezett községi Szent Imre Reáliskola értesítője az intézet fennállásának 74-ik évéről.* 1930–31. Esztergom, A „Hunnia” Könyvnyomdávaltal nyomása. pp. 70–72. Wiesinger Károly (1931) *A balassagyarmati M. Kir. Áll. Balassi Bálint Reálgymnázium XXXI. évi értesítője.* Balassagyarmat, Nyomatott Hollósy Géza könyvnyomdájában. pp. 43–46. Zibolen Endre (1931) *Az újpesti M. Kir. Állami Könyves Kálmán-Reálgymnázium értesítője az 1930–31. iskolai évről. (XXV. évfolyam).* Ujpest, Schinkovits Lajos könyv-, papír- és könyvkereskedése. pp. 73–74. Réday János (1933) *A kispesti M. Kir. Állami Deák Ferenc Reálgymnázium XIV. évi értesítője az 1932–33. iskolai évről.* Kiadta az iskola igazgatósága. Kispeszt, Fischeof Henrik könyvnyomdája. 1933. p. 19. Firbás Oszkár (1932) *A szegedi M. Kir. áll. Baross Gábor Reáliskola LXXX. jubiláris értesítője az 1931–32. tanévről.* Szeged, Széchenyi-nyomda. pp. 40–41.
- 13 Stagl Arthur (1927) *A sümegi M. Kir. Áll. Kisfaludy Sándor Reáliskola LXX. értesítője.* Sümeg, Nyomatott Horvát Gábor Könyvnyomdájában. pp. 33–34.
- 14 Szabó Dezső (1926) *Magyarország története a gimnáziumok, reálgymnáziumok és reáliskolák III. osztálya számára.* Bp., Franklin.
- 15 Sabján János (1928) *A sümegi M. Kir. Áll. Kisfaludy Sándor Reáliskola LXXI. értesítője.* Sümeg, Nyomatott Horvát Gábor könyvnyomdájában. pp. 54–55. Sabján János (1929) *A sümegi M. Kir. Áll. Kisfaludy Sándor Reáliskola LXXII. értesítője.* Sümeg, Kisfaludy-Nyomda, László és Sarlai. 1929. pp. 42–43.
- 16 Sebes Gyula (1929) *A makói M. Kir. Állami Csanád vezér Reálgymnázium és a vele kapcsolatos állami internátus XXXIV. értesítője.* Makó, Gaál László Könyvnyomdája. pp. 45–46.
- 17 Sebes Gyula (1930) *A makói M. Kir. Állami Csanád vezér Reálgymnázium és a vele kapcsolatos állami internátus XXXV. értesítője.* Makó, Gaál László Könyvnyomdája. pp. 47–49.
- 18 Bihari Ferenc (1929) *A nagykálói M. Kir. Áll. Szabolcsvezér Reálgymnázium XXXII. értesítője az intézet fennállásának 59-ik évében, az 1928/29. iskolai évről.* Nagykálló, Bárány József Könyvnyomdája. pp. 37–39.

III. osztályos magyar története szerepelt, egy év után viszont az iskolai értesítő tankönyvjegyzékében már *Ember István* tankönyvével találkozhatunk.¹⁹ A pécsi Magyar Királyi Középfiskolai Tanárképzőintézet Gróf Széchenyi István Gyakorló-Reáliskola²⁰ szintén *Domanovszky* tankönyvével kezdett, de egy év után, az 1927–1928-as tanévben az intézmény már a *Jászai-Balanyi* könyvre²¹ cserélte le a tudós történész munkáját.²²

A szerzői honorárium alakulása

A *Domanovszky*-tankönyvek iránti kereslet csökkenését a szerzői honorárium alakulásával is nyomon követhetjük (1. ábra).

1. ábra: Domanovszky Sándor középiskolai történelemtankönyvei után kifizetett honorárium alakulása 1927 és 1942 között



Az ábrát Vörös Péter készítette.

Az Egyetemi Nyomda évről évre, az eladott tankönyvek után honoráriumot fizetett a szerzőnek. 1927-ben, a III. osztályos magyar történeti tankönyv után a kifizetett honorárium kerekített összege 1400 pengő, 1928-ban ugyanezen könyve után már csak 1050 pengőt fizettek a szerzőnek. A mélypont 1928, a kifizetett 135 pengő valójában a tankönyv sikerelenségét jelző adat.²³ Ez annak ellenére is igaz, hogy tudjuk később utánnomásról volt szó, tehát eleve kevesebb honoráriumot kaphatott a szerző.

19 Árvay Ede (1930) *A nagyállói M. Kir. Állami Szabolcsvezér Reálgimnázium XXXIII. értesítője az intézet fennállásának 60-dik évében az 1929–30. iskolai évről*. Nagyálló, Bárany József Könyvnyomdája. pp. 42–43.

20 Horváth Viktor (1927) *A pécsi Magyar Királyi Középfiskolai Tanárképzőintézet Gróf Széchenyi István Gyakorló-Reáliskola 1926–27. tanévi értesítője*. Pécs, Nyomatott Taizs József könyvnyomdája. pp. 21–22.

21 Jászai Rezső és Balanyi György (1926) *Magyarország története a középiskolák III. osztálya számára*. Budapest, Lampel.

22 Horváth Viktor (1928) *A pécsi Magyar Királyi Középfiskolai Tanárképzőintézet Gróf Széchenyi István Gyakorló-Reáliskola 1927–28. tanévi értesítője*. Pécs, Haladás Nyomdarészvénytársaság. pp. 44–45.

23 MTAK Kéziratár Ms 4532/1–47. Domanovszky Sándor tankönyveinek kiadásával kapcsolatos iratok.

Amennyiben szemügyre vesszük *Domanovszky* középiskolai tankönyvei után kifizetett szerzői honorárium alakulását az egész korszakra kivetítve, láthatjuk, hogy *Domanovszky Sándor* tankönyvei iránti kereslet még a nagy gazdasági világválság magyarországi begyűrűzését megelőzően kezdett csökkenni és az 1932-es tankönyv-változtatások korlátozásáról szóló miniszteri rendelet sem adott lehetőséget arra, hogy a neves szerző tankönyvei iránti keresletben pozitív változás álljon be. Az 1940-es pici ugrás pedig nem a területrevízióval kapcsolatos tankönyvpiac bővülésével, hanem inkább azzal magyarázható, hogy háromra csökkent a tankönyvkiadók köre, viszont az új sorozatok nem mindegyike került még ki a nyomdából. Valószínűsíthető, hogy néhány intézmény visszatért *Domanovszky* könyveikhez.

Kritikák a Domanovszky-tankönyvek maximalizmusával szemben

Mivel magyarázhatjuk a tudós szerző tankönyvei iránti kereslet csökkenését? A tömegesedő középiskolák többségét már nem elégítette ki a régi történelmi kézikönyvek hangulatát idéző, néha nehézkes fogalmazású pozitívista típusú tankönyv. Az *Ember*-féle tankönyvek²⁴ meglehetősen sok tárgyi tévedést is tartalmaztak, mégis azok a budapesti középiskolák, amelyek módszertanilag új, könnyebb hangvételű és stílusú tankönyvet kerestek, *Ember István* tankönyvét választották. A belvárosi kerületekben, így pl. a II. kerületi M. Kir. Állami Toldy Ferenc Reáliskolában²⁵ vagy az V. kerületi M. Kir. Állami Bolyai Reáliskolában²⁶ az Athenaeum kiadványa volt használatban.

Domanovszky személyes irathagyatéka őrzi a tudós szerző tankönyveiről készített bírálati jelentéseket, tanári szakvéleményeket is. A pozitív és negatív bírálatok egyaránt fellelhetők a hagyatékban. *Krompaszky Sándor* esztergomi főreáliskolai tanár *Domanovszky* tankönyvéről ekképp írt: „A történelem terén ma Domanovszky neve olyan márka, amellyel ellátott tankönyveket bátran lehet a legjobbak közé sorolni. Amit ad, az a nemesebb értelemben vett történelem. Hangja új, nemes és emelkedett. Tárgyalásmódja világos. Választékos s emelkedett, stílusa miatt látszólag kissé nehézkes, mindamellett kiválóan alkalmas arra, hogy már a történelemtanulás legelején komoly történelemhez szoktassa a tanulót.”²⁷ Ne feledjük, hogy az esztergomi államilag segélyezett községi Szent Imre Reáliskolában használták *Domanovszky* III. évfolyam számára írt magyar történetét. Ugyanakkor még *Krompaszky* is kifogásolta *Domanovszky Sándor* tankönyveinek maximalizmusát és anyagbőségét. Erről ezt olvashatjuk: „Egyet azonban mintha figyelmen kívül hagyott volna az illustris szerző; azt t. i., hogy a mai tanulók szüldik és tanáraik nehéz anyagi gondjai mi-

24 *Ember István* (Dékány István közreműködésével) (1926) *A magyar nemzet története a középiskolák III. osztálya számára*. Budapest, Athenaeum. *Ember István* (Dékány István közreműködésével) (1927) *Világtörténelem a középiskolák IV. osztálya számára I., Ó-kor*. Budapest, Athenaeum. *Ember István* (Dékány István közreműködésével) (1928) *Világtörténelem a középiskolák V. osztálya számára 2., Középkor*. Budapest, Athenaeum. *Ember István* (1929) *Világtörténelem a középiskolák VI. osztálya számára. 3., Újkor*. Budapest, Athenaeum. *Ember István* (1930) *Világtörténelem a középiskolák VII. osztálya számára. 4., Legújabb kor*. Budapest, Athenaeum.

25 Marczinkó Ferenc (1932) A budapesti II. kerületi M. Kir. Állami Toldy Ferenc Reáliskola értesítője az 1931/32. iskolai évről. Budapest, Kiadta az iskola igazgatósága. pp. 38–39.

26 Bozzay Zoltán (1932) A budapesti V. kerületi M. Kir. Állami Bolyai-Reáliskola értesítője az 1931–32. iskolai évről. Kiadta az iskola igazgatósága. Budapest, Dunántúli Pécsi Egyetemi Könyvkiadó és Nyomda RT. pp. 34–35.

27 MTAKK Ms 4532/36. *Krompaszky Sándor* főreáliskolai tanár bíráló ismertetése Dr. *Domanovszky Sándor*: Magyarország történelme c. a 36294/1926. sz. a. enged. III. oszt. tankönyvről. Az elírásokat, gépelési hibákat javítottam a szövegben [AG].

att még mindig nincsenek teljesítő képességük teljes birtokában. A felölelt anyag t.i. nagyobb, mint amennyit kellő idejű begyakorlással meg lehet rögzíteni a mai tanulóban.”²⁸

A sümegi reáliskola történettanárai is a *Domanovszky*-tankönyv használhatóságának nehézségeivel kapcsolatban fogalmazták meg negatív észrevételeiket: „Írása nem mindegyik magyaros, szabatos, gördülékeny”²⁹ – olvashatjuk bírálatainkban. (Ne feledjük, hogy Sümeg leváltotta a neves szerző III. osztályos tankönyvét.)

A Mátyás király Reálgymnázium történelemtanára, *Dr. Szentirmay Imre* a Kiadóhivatalhoz írt 1928. június 27-i levelében is kétségeinek adott hangot: „Ha stílus, nyelv és egyszerűbb csoportosítás szempontjából át nem dolgoztatják Domanovszky tanár úr könyveit, akkor az Egyetemi Nyomda ezekre a kiadványokra nagyon ráfizet, a középiskola pedig ezeket a gazdag tartalmú segédeszközöket nélkülözni lesz kénytelen.”³⁰

Császár Elemér, a Királyi Magyar Egyetemi Nyomda alelnöke, a nyomda 1928-as működéséről a Pázmány Péter Tudományegyetem tekintetes tanácsához írt jelentésében is csalódottságát fogalmazta meg. A jelentésben ez olvasható: „s van olyan tankönyv, amely nem talált az iskolákban megfelelő pártolásra, az nem volt elkerülhető s annál kevésbé lehet érte szemrehányást tenni, mert azok között a tankönyvek között, amelyek nem nyerték meg a középiskolai tanárok tetszését s így aránylag kevés iskolában használták, ott vannak olyan kiváló művek, mint Domanovszky Sándor történeti könyvei és Vojnovich Géza magyar olvasói!”³¹

Konklúzió

Bizonyítottá vált: a *Mika-Marczinkó* egyetemes történeti sorozatok, a katolikus kiadó kiadványai és az *Ember*-féle tankönyvek más-más okból, de kiszorították a tudós szerző tankönyveit a tankönyvpiacról. Nem véletlen az, hogy a Királyi Magyar Egyetemi Nyomda a harmincas években új tankönyvsorozatának megírására már nem *Domanovszkyt* kérte fel.

Unger Domanovszky „lecserélését” egyrészt azzal indokolta, hogy maga a szerző is inkább az előző tantervvel tudott azonosulni, másrészt a pozitívista szemléletű tankönyveikért ért méltánytalan támadások miatt vonult háttérbe.³² A neves szerző visszahúzódását, lecserélését – a fentiek mellett – elsősorban és főként tankönyveinek sikertelensége okozta, melynek első kézzelfogható jelei már 1928-ra megmutatkoztak.

Összességében három tényező együttes hatása befolyásolta a Domanovszky-tankönyvek tankönyvpiaci sikertelenségét:

1) Egyrészt a felekezeti szempontok nagymértékben meghatározták a tankönyvválasztást. A felekezeti iskolák a tankönyvhasználatuk során ragaszkodtak saját szerzőgárdájukhoz (és részben saját kiadójukhoz, a Szent István Társulathoz). Az állami fiú középiskolák ezzel szemben előszeretettel választották a katolikus Szent István Társulat sorozatait is.

2) Másrészt, míg korábban tudós tanárok írtak tankönyveket, sőt a tankönyvek maguk is a nagy történeti kézikönyvekből születtek, a tankönyvírás is kifinomult szakmai pro-

28 MTAKK Ms 4532/36 A géppel írt szöveg helyesírási hibáit javítottam [AG].

29 MTAKK Ms 4532/38. Dr. Domanovszky Sándor: Magyarország története c. tankönyv (középiskolák III. osztálya részére) használhatóságának nehézségei. A géppel írt szöveg elírását javítottam [AG].

30 MTAKK Ms 4532/42. Dr. Szentirmay Imre 1928. VI. 27-i levele a T. Kiadóhivatalhoz. A kézzel írt szöveg helyesírási hibáit javítottam [AG].

31 ELTE Levéltára, 8/b BTK DH 1600/1928–29. Dr. Császár Elemér jelentése a Királyi Magyar Egyetemi Nyomda 1928. évi működéséről. A szöveg elírásait javítottam [AG].

32 Unger, 1976: p. 242.

fesszióvá vált. A tömegesedő középiskolák – ahogyan ezt a fővárosi iskolák tankönyvhasználati vizsgálata is igazolja – keresték az újszerűt, a nyelvezetében egyszerűbb tankönyveket. Az *Ember*-féle tankönyvek budapesti előretörése ezzel magyarázható. A fővárosban csupán két intézmény használta *Domanovszky* tankönyveit.³³

3) Végezetül amennyiben mégis a régi korok hangulatát idéző kiadványt akartak a diákok kezébe adni, akkor az iskolák *Domanovszky* egyetemes tankönyvei helyett a közjogi érvrendszerre épülő, a középiskolai tanárok számára már bejártatott *Mika-Marczinkó* sorozatot választották.

Albert B. Gábor

33 Staud, 1932: pp. 41–43. Haszler Károly, 1932: pp. 55–56.

Az érettségi eredmények mint az iskolai eredményesség lehetséges indikátorai

A tanulmány az iskolai eredményesség meghatározásával, mérhetőségével foglalkozó kutatásunk néhány részeredményét teszi közzé.¹ Vizsgálódásaink az iskolai eredményesség foglalkozó szélesebb kutatás egy részét képezik, amelynek alapelve, hogy az iskolai eredményességet több dimenzió szerint vizsgálja, melyek közül egy lehetséges indikátor forrás az érettségi vizsgák adatbázisa. Vizsgálataink alapját az Oktatási Hivatal (OH) által rendelkezésünkre bocsátott ún. standard kutatói adatbázis képezi. Elsődleges célunk, hogy az adatbázis által tartalmazott információkat abból a szempontból elemezzük, hogy azok hogyan, milyen lehetőségekkel és milyen korlátokkal használhatók az iskolai eredményesség lehetséges indikátoraként.

Elemzésünk során végigvesszük az eredményességi mutatókként is kezelhető indikátorokat, megvizsgáljuk azok képzési típusonkénti értékeit, keressük a lehetőséget, hogy a kiemelkedő és az alacsony értékek milyen más intézményi mutatókkal magyarázhatók, vizsgáljuk az általunk kiválasztott indikátorok egymás közötti, valamint az Országos kompetenciamérés eredményei közötti összefüggéseit.

Az adatbázisról

Kutatásunk kezdete a vizsgált alapsokaság érettségi adatbázison belüli meghatározása volt, amelyet egy többlépcsős szűrési folyamat során határoltunk be. Első lépésként a tanulmányaikat a 2011/12-es tanévben befejező, tanulói jogviszonnal rendelkező nappali tagozatos tanulókat választottuk ki, második lépésként pedig kiszűrtük azokat a diákokat, akik érdemjegyet szereztek, azaz megjelentek legalább egy vizsgán. Végül, harmadik lépésként eltávolítottuk az adatbázisból (az intézményekben folytatott képzési típusok alapján) azokat is, akiknél sejtethetően valamilyen rögzítési hiba folytán a munkarend vagy a képzési típus hibásan szerepelt. Az így létrejött és a következőkben elemzett adatbázisban 72 274 fő szerepel, őket tekintjük a következőkben érettségizőknek.

1 A tanulmány a XXI. századi közoktatás (fejlesztés, koordináció) TÁMOP-3.1.1-11/1-2012-0001 kiemelt fejlesztési program támogatásával készült.

Mivel a kutatói adatbázis nem teszi lehetővé az adatok más adatbázisokkal (pl. az Országos kompetenciamérés adataival) egyéni szinten történő összekapcsolását, létrehoztunk egy intézményi szinten aggregált, 868 intézményt tartalmazó adatbázist.

Ez azonban szintén nem jelent korlátok nélküli vizsgáldási lehetőséget. Mivel az adatbázisban szereplő intézmények nagy része többféle képzést folytat több, egymástól térben és szervezetenként is elkülönülő feladat-ellátási helyen az intézményi szintre hozott háttérváltozók a megkülönböztethetőség egyes dimenzióira már nem adnak lehetőséget, pl. a hátrányos vagy halmozottan hátrányos helyzetű diákok száma esetén nem tudjuk, hogy ezen diákok aránya és az érettségi eredmények hogyan oszlanak meg az egyes feladat-ellátási helyek között.

E probléma bizonyos szintű áthidalására az intézményi szintű elemzéseknél (néhány háttérváltozó esetében megvizsgálva a teljes sokasággal való összefüggéseket is) az egyes érettségi indikátorok alapján felállított rangsor alsó és felső deciliseit vizsgáltuk, keresve az adott dimenzió eredményessége és a háttérváltozók közötti összefüggéseket.

Az érettségizők néhány jellemzője

A 72 274 érettségiző összesen 379 325 érvényes vizsgát tett. Az érettségizők nemek szerinti megoszlása enyhe női felülreprezentáltságot mutat (53,9 százalék). Mivel a képzési típus és a továbbtanulási szándékok alapvetően meghatározzák az érettségivel kapcsolatos célokat, érdemes a gimnáziumi és a szakközépiskolai képzésben részt vevő diákok eredményeit, érettségizési szokásait egymástól különválasztva vizsgálni. Az érettségizők képzési típus szerinti megoszlását az érettségi adatbázis adatai alapján vizsgáltuk. Ez alapján a 2012. május–júniusi vizsgaidőszakban vizsgázók 52,3 százaléka gimnáziumi, 47,7 százaléka pedig szakközépiskolai képzésben érettségizett.

1. táblázat: Az érettségizők képzési típus szerinti megoszlása

	Gimnáziumi képzés	Szakközépiskolai képzés
A diákok száma	37 822	34 452
Százalék	52,3	47,7

Forrás: 2012. május–júniusi érettségi adatbázis, saját számítás.

Lehetséges eredményességi mutatók

Az érettségi adatbázis által tartalmazott változók közül az eredményesség lehetséges indikátoraként, a közép illetve emelt szintű vizsgák intézményenkénti számát, illetve arányát, valamint a vizsgaeredményeket, vizsgaátlagokat vizsgáltuk. Az emelt szintű vizsgák száma, illetve aránya egy-egy intézményen belül a diákok továbbtanulási szándékairól, tantárgyi felkészültségéről árulkodik, álláspontunk szerint minél magasabb az emelt szintű vizsgázók aránya egy intézményben, annál eredményesebbnek tekinthető a tanulási és továbbtanulási motiváció felkeltésében, vizsgafelkészítésben, a tanulás mint érték közvetítésében. Az emelt szintű érettségi vizsgák száma illetve aránya természetesen összefüggésben van azzal, hogy az adott intézményből az érettségizők mekkora hányada kíván továbbtanulni, illetve mely képzési területeken, hiszen egyes szakokon az emelt szintű vizsga bemeneti követelmény akár két tantárgyból is. Korábbi elemzések azt mutatták, hogy az emelt szintű érettségi vizsga leginkább azok körében jellemző, akik tovább kívánnak tanulni, ilyen

értelemben ez a mutató egyben a továbbtanulási szándékot is jelzi.² Legegyértelműbben a közép- és emelt szintű vizsgaeredmények azok, amelyek alapján egy-egy intézmény eredményessége vizsgálható. E két indikátorcsoport vizsgálatánál felmerülő korlátokra, lehetőségekre, valamint a velük kapcsolatos módszertani megfontolásokra a mutatók konkrét vizsgálatát bemutató részeknél térünk ki.

Egy lehetséges eredményességi indikátor lehet még az előrehozott vizsgák aránya is. Ezen vizsgák funkciója egyrészt a reguláris érettségi időszak tehermentesítése lehet, azaz az előrehozott vizsgával a kötelezően választható tárgy vizsgakötelezettsége korábban teljesíthető, így a rendes érettségi időszakban kevesebb tárgyból kell felkészülni, másrészt minőségi mutató is lehet. Azok, akik a 2012-es vizsgaidőszakban már rendelkeztek előrehozott érettségi eredményekkel, 38 százalékban 5-nél több vizsgát tettek, tehát esetükben az előrehozott vizsga is egyfajta eredményességnek, plusz teljesítménynek tekinthető, és nem feltétlenül a kényelemre törekvés eszközét jelentette.³ Az előrehozott vizsgák esetében nem szabad arról sem megfeledkezni, hogy az azokra történő felkészülés plusz terhet jelent a tanulóknak, akik tehát erre vállalkoznak, szintén egyfajta terhelhetőségről, plusz felkészültségről, nagyobb eredményességről tesznek tanúbizonyságot. Mivel az előrehozott érettségi vizsgákra vonatkozó szabályok 2014-től jelentősen változnak,⁴ és ezt követően még korlátozottabban lesznek alkalmasak az iskolai eredményesség vizsgálatára, ezért e mutató részletesebb elemzésétől most eltekintettünk.

Az emelt szintű vizsgák mint az eredményesség lehetséges indikátorai

2012-ben az érettségizők 33,7 százaléka tett emelt szintű vizsgát, összesen 24 368 fő. Az emelt szintű vizsgák száma 30 154 volt, ami az összes érettségi vizsga 7,9 százaléka. A két képzéstípusból természetesen a gimnáziumok emelkednek ki, az összes emelt szintű vizsga 80,9 százalékát gimnáziumi képzésben tették le.

Az adatbázisban gimnáziumi képzéssel szereplő intézmények esetében 24 olyan intézmény volt, ahol a gimnáziumi képzésben érettségizők egyáltalán nem tettek emelt szintű vizsgát, ez az ilyen típusú képzést folytató intézmények 4,6 százalékát jelenti. Szakközépiskolai képzésben ez a szám jóval nagyobb: 120 intézmény (24 százalék). Már e fenti adatok rávilágítanak arra a különbségre, ami az emelt szintű vizsgák esetén a két képzési típus között tapasztalható. Az emelt szintű vizsgákra elsősorban a továbbtanuláshoz van szükség, és ez a dimenzió egyértelműen a gimnáziumi képzésben hangsúlyosabb. Figyelembe véve az emelt szinten vizsgázó tanulókkal nem rendelkező intézmények arányát képzési típusok szerint, kijelenthetjük, hogy míg az emelt szintű vizsgázók aránya alkalmas indikátor lehet a gimnáziumi képzést folytató intézmények eredményességének vizsgálatára, addig a szakközépiskolák esetében inkább a kiemelkedő teljesítményűek meghatározásához járulhat hozzá.

2 Lásd Ercsei Kálmán & Szemerszki Marianna (2011) *Az érettségizettek továbbtanulási irányai*. Budapest, Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet (kézirat).

3 Megjegyzendő, hogy az említett szegmensben jelen vannak azok a tanulók is, akik egy adott tárgyból szintemelő vizsgát tesznek, továbbá azok is, akik egy vizsgán sikertelenül szerepeltek.

4 2014. január 1-től előrehozott vizsga mindössze informatikából, latinból, továbbá idegen nyelvből tehető a május–júniusi vizsgaidőszakokban. Lásd a 106/2012. (VI. 1.) Korm. rendeletét az érettségi vizsga vizsgaszabályzatának kiadásáról szóló 100/1997. (VI. 13.) Korm. rendelet *módosításáról*.

2. táblázat: Az emelt szintű vizsgát tevő diákok aránya és az egyes diákok által tett emelt szintű vizsgák száma képzéstípusonként

	Gimnáziumi képzés	Szakközépiskolai képzés
Az emelt szintű vizsgák száma	24 392	5 762
Az emelt szintű vizsgák aránya az összes vizsga számához képest az adott képzési formán belül (%)	12,1	3,3
Az emelt szintű vizsgát tevő tanulók száma	19 492	4 876
Az emelt szintű vizsgát tevő diákok aránya (%)	51,5	14,2
Az egy vagy több emelt szintű vizsgát tevő tanulók aránya		
1 emelt szintű vizsgát tevő tanulók aránya az adott képzési formában emelt szintű vizsgát tevők arányán belül (%)	76,6	83,3
2 emelt szintű vizsgát tevő tanulók aránya (%)	21,7	15,5
3 vagy több emelt szintű vizsgát tevők aránya (%)	1,6	1,2

Forrás: 2012. május–júniusi érettségi adatbázis, saját számítások.

A gimnáziumi képzésben érdemes megvizsgálni a fent jelzett kimaradó 24 intézményt, hiszen ezen mutató alapján ez a kör a legkevésbé eredményes. Megvizsgálva az érettségi adatbázis más mutatóit, a korábban kiválasztott háttérváltozókat vagy az Országos kompetenciamérés eredményeit, megállapítottuk, hogy az emelt szintű vizsgák hiánya nem mutat összefüggést sem a középszintű érettségi eredményekkel, sem a hátrányos helyzetű tanulók arányával, vagy a földrajzi elhelyezkedéssel és a kompetenciamérés eredményeivel sem. Ezzel ellentétben az emelt szintű vizsgázók arányának tekintetében legeredményesebb gimnáziumi képzést folytató iskolák jellemzően a fővárosban vagy a megyeszékhelyeken található, magas eredményeket értek el a kompetenciaméréseken, a hátrányos helyzetű tanulók aránya átlag alatti értékeket mutat, középszintű vizsgaeredményeik szintén magasabbak, az intézmények képzési kínálatát tekintve pedig nagy arányban vannak jelen a 4-nél több évfolyamos képzést (is) indító iskolák.⁵ Szakközépiskolai képzés esetén már kevésbé figyelhetők meg a gimnáziumok esetében leírt összefüggések.

Az érettségi vizsgákon elért eredmények mint az iskolai eredményesség lehetséges indikátorai

Az érettségi eredmények tekintetében külön vizsgáltuk a közép és emelt szintű vizsgák intézményi átlageredményeit képzési típusonként, valamint foglalkoztunk az érvényes, de sikertelen, azaz elégtelen érdemjeggyel zárult vizsgákkal is. Az érettségi eredmények közül a vizsgákon elért százalékos eredményeket vettük alapul.

3. táblázat: A közép és emelt szintű vizsgák átlageredményei képzéstípusonként

	Gimnáziumi képzés		Szakközépiskolai képzés	
Középszint (%)	65,8	szórás: 10,6	50,5	szórás: 8,2
Emeltszint (%)	62,9	szórás: 10,2	56,3	szórás: 12,3

Forrás: 2012. május–júniusi érettségi adatbázis, saját számítások.

⁵ Amennyiben az emelt szintű vizsgák arányát egyes intézmények eredményességi mutatójaként alkalmazzuk, vélhetően érdemes több év eredményét figyelembe venni az adott esetben, egy-egy évben felmerülő esetlegességekből fakadó téves megállapítások elkerülése érdekében.

Az adatok alapján elmondhatjuk, hogy a gimnáziumi képzés esetén a közép szintű vizsgaeredmények némileg magasabbak, mint az emelt szintűek, de véleményünk szerint, lévén az emelt szintű vizsgák nehezebbek, nem hasonlítható össze a két mutató egymással. Ugyanakkor érdekes viszony rajzolódik ki az emelt és középszintű vizsgaeredmények esetén a szakközépiskolai képzésben. Itt ugyanis számításaink alapján az emelt szintű vizsgák átlagos eredménye nem is kevéssel haladja meg a közép szintű vizsgáét. Ennek pontos okaira kutatásunk következő szakaszában igyekszünk fényt deríteni, egyelőre csak felvetéseink lehetnek: a korábbiakban már láttuk, hogy a szakközépiskolai képzésben tanulók közül csak jóval kisebb arányban vállalják a diákok az emelt szintű megmérettetést, elképzelhető, hogy ők az igazán kiemelkedő teljesítményű tanulók, így a kevesebb jó eredményű vizsga átlaga magasabb, mint a többség által abszolvált közép szintű vizsgák átlaga.

4. táblázat: Az emelt és közép szintű érettségi vizsgák eredményei közötti statisztikai kapcsolat képzéstípusonként

	Gimnáziumi képzés	Szakközépiskolai képzés
R	0,593	0,500
p	0,000	0,000
N	522	496

Forrás: 2012. május–júniusi érettségi adatbázis, saját számítások.

A sikertelen, azaz elégtelen érdemjeggyel záruló érettségi vizsgák száma összesen 2 396 volt. Elégtelen osztályzatot 2 109 tanuló szerzett, ami a teljes tanulólétszám 3,3 százaléka. Az elégtelen vizsgák 43–57 százalékban oszlanak meg a gimnáziumi és szakközépiskolai képzésben érettségiző tanulók között, azaz a szakközépiskolai képzés e tekintetben is kedvezőtlenebb értékekkel bír. Az elégtelen osztályzatot szerzett tanulók aránya ez egyes háttérváltozók szerint, nem mutat szignifikáns eltéréseket, aminek azonban az alacsony iskolai esetszám is lehet okozója.

Az emelt szintű vizsgázók aránya és az érettségi eredmények közötti összefüggések

A fentiekben a középiskolai eredményesség egyik lehetséges indikátorának az emelt szintű vizsgázók arányát, másik indikátorának pedig a közép, illetve emelt szintű vizsgák eredményét tekintettük. A fenti mutatók közötti összefüggéseket az 5. táblázat szemlélteti.

5. táblázat: Az emelt szintű vizsgázók aránya és az emelt, valamint közép szintű vizsgaeredmények összefüggései

Gimnáziumi képzés	emelt szintű vizsgaátlag	közép szintű vizsgaátlag
R	0,574	0,801
p	0,000	0,000
N	522	522
Szakközépiskolai képzés	emelt szintű vizsgaátlag	közép szintű vizsgaátlag
R	0,494	0,671
p	0,000	0,000
N	496	496

Forrás: 2012. május–júniusi érettségi adatbázis, saját számítások.

Az eredmények alapján elmondható, mindkét képzéstípust tekintve mind az emelt szintű vizsgák, mind pedig a közép szintű vizsgák átlageredménye szignifikáns összefüggést mutat az emelt szintű vizsgázók arányával. Az összefüggések a gimnáziumi képzések esetén erősebbek. A vizsgaszintek szerint pedig a középszintű eredmények esetében mindkét képzési típusban erősebb korreláció mutatkozik. Mivel középszintű vizsgát jóval nagyobb számban tesznek a diákok, a két eredményességi mutató közül véleményünk szerint ez utóbbival írható le jobban az adott iskola diákjainak teljesítménye.

Az érettségi eredmények összefüggése az Országos kompetenciamérés eredményeivel

Az iskolai eredményesség többdimenziós vizsgálatára törekedve elkerülhetetlen, hogy a különböző rendelkezésre álló, országos szintű mérésekből származó adatokat összevegyük egymással. Jelen esetben arra voltunk kíváncsiak, hogy milyen összefüggés körvonalazódik az érettségi vizsgák és az Országos kompetenciamérés eredményei között.

Annak érdekében, hogy a két mintában (érettségi és OKM) szereplő alapsokaság a lehető legszorosabb összefüggésben álljon egymással, az Országos kompetenciamérés adatbázisai közül a 2010-es eredményeket tartalmazót vontuk be a kutatásba, abból a megfontolásból, hogy 2010-ben az OKM-ben tizedikesként részt vett diákok nagy többsége 2012 májusában jutott el az érettségiig, így a tanulók 2010-es és 2012-es eredményeit vetettük össze egymással.⁶ A gimnáziumi képzésnél 22 intézmény, a szakközépiskolai képzésnél 20 intézmény esetében nem álltak rendelkezésre a kompetenciamérés eredményei, így ezeket az intézményeket kihagytuk az elemzésből.

Első lépésben az össziskolai érettségi átlagokat korreláltattuk a kompetenciamérésből származó mutatókkal, amelynek eredményeként erős összefüggés körvonalazódott a két eredményességi mutató intézményi szintű értékei között.

6. táblázat: A középszintű intézményi érettségi átlagok eredményének összefüggése a kompetenciamérés intézményi eredményeivel

	Gimnáziumi képzés		Szakközépiskolai képzés	
	olvasás-szövegértés	matematika	olvasás-szövegértés	matematika
R	0,809	0,831	0,678	0,685
p	0,000	0,000	0,000	0,000
N	500	500	476	476

Forrás: 2012. május–júniusi érettségi adatbázis, saját számítások.

Az összefüggések mindkét képzési típus esetén szignifikánsak, de a gimnáziumi képzésben erősebb összefüggések mutatkoznak a vizsgált változók között, ezen belül is a legerősebb összefüggés a matematika terén mutatkozik.

Ezt követően az érettségi eredmények közül csak a matematika és a magyar tantárgyak eredményeit választottuk, és ismét megvizsgáltuk az intézményi átlagok közötti összefüggést. A gimnáziumi képzésben a magyar nyelv és irodalom érettségi eredmények esetében a fentieknél gyengébb, a matematika esetében viszont még erősebb összefüggés állapít

⁶ Jóllehet az átfedés messzemenően nem teljes (hiszen pl. az 5 évfolyamos képzések diákjai egy évvel korábban voltak 10. osztályosok, így ők 2009-ben oldották meg kompetenciamérés feladatait), a bevezetőben jelzett egyén szintű összekapcsolás hiányában a fentieknél pontosabb adatillesztés nem végezhető.

ható meg e változók között. A szakközépiskolákban is ugyanez a trend körvonalazódik, amely szerint az Országos kompetenciamérés matematika eredményei erősebb összefüggést mutatnak a közép szintű matematika érettségi eredményeivel, mint az intézményi átlageredményekkel, a magyar nyelv és irodalom esetében azonban ez fordítva igaz. Ennek magyarázata véleményünk szerint az, hogy a kompetenciamérés olvasás-szövegértés része nem a magyar nyelv és irodalom tárgyi tudás mérésére irányul, hanem a tanulók tanulás-hoz szükséges egyik fontos kognitív kompetenciájára, így érthető, hogy az össztanulmányi teljesítménnyel mutat szorosabb összefüggést.

7. táblázat: A középszintű intézményi matematika és magyar érettségi átlagok eredményének összefüggése a kompetenciamérés eredményeivel

	Gimnáziumi képzés		Szakközépiskolai képzés	
	olvasás-szövegértés	matematika	olvasás-szövegértés	matematika
R	0,740	0,851	0,551	0,707
p	0,000	0,000	0,000	0,000
N	500	498	476	476

Forrás: 2012. május–júniusi érettségi adatbázis, saját számítások.

Összegzés

Kutatásunk eddigi szakaszában az érettségi adatokat mint az iskolai eredményesség lehetséges indikátorait vizsgáltuk. Hipotézisünk szerint az emelt szintű vizsgák intézményi aránya, valamint az érettségi átlageredmények, mind emelt, mind pedig közép szinten az iskolai eredményesség meghatározásának indikátorai lehetnek. Ezt igazolják a fenti mutatók részletesebb vizsgálatai, egymással való összefüggései, illetve az Országos kompetenciamérés eredményeivel való összevetésének eredményei.

Kutatásunk következő lépéseként kísérletet teszünk az érettségi eredmények különböző, az eredményességet meghatározó háttérváltozókkal történő összevetésére, keresve ezzel az iskolai eredményességre ható egyéb tényezőket.

Ercsei Kálmán & Nikitscher Péter

Út a fennmaradáshoz: egy szociális szövetkezet képzési tevékenysége

Európa-szerte egyre súlyosabb problémát jelent a fokozódó munkanélküliség és a szegénység, ami a gazdasági válság hatására több tagállamban elviselhetetlen mértéket kezd ölteni. Az Európai Unió felismerte, hogy a formális gazdaság képtelen a munkanélküliség visszaszorításához szükséges mennyiségű új munkahely megteremtésére, ezért az atipikus foglalkoztatási formák terjesztését kezdte támogatni. Így került előtérbe a szociális gazdaság fejlesztése, és ennek keretein belül a szociális szövetkezetek létrehozásának népszerűsítése. A szociális szövetkezetek új munkahelyeket teremtenek a munkaerőpiacról kiszorultak számára, és jellemzően a többi szektor által kielégítetlenül hagyott szükségletekre reagálnak.¹

A szociális szövetkezet fogalmának meghatározására számos megközelítés létezik, de minden definíció egyetért abban, hogy a cél, a foglalkoztatáson keresztüli társadalmi in-

¹ Csoba, Frey, G. Fekete, Lévai & Soltész (2007) *Szociális gazdaság kézikönyv*. Bp., Pátria Nyomda Zrt.

tegráció és a támogatásra szoruló személyek, csoportok segítése. Eme kettős küldetés a szövetkezetek tevékenységében is jelentkezik: feladatuk egyrészt a tagok által kitűzött gazdasági célok megvalósítása, másrészt olyan társadalmi célok elérése, amely jóléti, kulturális, szélesebb körben pedig egy adott terület fejlesztését, fejlődését eredményezi.²

A szövetkezetek tevékenysége széles spektrumon mozog, mivel ezzel kapcsolatban nincs megkötés (az sem előírás, hogy szociális irányultságú legyen). Ha mégis szeretnénk lehatárolni tevékenységüket, három csoportot alkothatunk: kulturális, közösségi és életkörülményeket javító szolgáltatásokat nyújtó szövetkezetek.

Magyarországon a szociális szövetkezetek viszonylag rövid múlttal rendelkeznek: jogi szabályozásra 2006-ban került sor, elterjedésük pedig a Szociális és Munkaügyi Minisztérium 2007–2011-es támogatási programjához kötődik, s elsősorban a hátrányos helyzetű munkavállalók munkaerőpiacra történő (vissza)segítését célozza.

A tágabb értelemben vett szövetkezeti szektor hazánkban igen jelentős súlyt képvisel. A 2006. évi szövetkezeti törvény előkészítéséhez begyűjtött adatok szerint Magyarországon összesen 5300 szövetkezet működik, megközelítőleg 1,8 millió taggal. Legnagyobb arányban a lakásszövetkezetek, a mezőgazdasági és a fogyasztási szövetkezetek vannak, de jelentős számban tevékenykednek ipari szövetkezetek, takarékszövetkezetek és diák-szövetkezetek is. Ezzel szemben a szociális szövetkezetek száma jóval kevesebb. Ennek magyarázata, hogy hazánkban meglehetősen rövid múlttal rendelkeznek és hagyománya sincs igazán az ilyen jellegű társulásnak. Megjelenésük és terjedésük erősen kötődik az Országos Foglalkoztatási Közaalapítványhoz és a TÁMOP 2.4.3.B (Atipikus foglalkoztatási formák támogatása) konstrukció keretében meghirdetett támogatási pályázatokhoz. Alakulásukat jellemzően a meghirdetett támogatási pályázatok és az induláshoz szükséges támogatási összegek elnyerése motiválta, amelynek súlyát jól kifejezi az a tény, hogy az OFA Szövetkezz/2007 kétfordulós pályázata keretében az első fordulóra 444 projektötlet érkezett, a második fordulóra ezek közül 140 került részletes kidolgozásra, de ténylegesen csak azok a szövetkezetek jegyeztették be magukat, akik elnyerték az OFA támogatását.

A kutatás bemutatása³

A kutatás célja a szervezet emberi erőforrásának pillanatnyi állapota valamint a céljai eléréséhez szükséges készségek és szakértelem között meghúzódó különbség (skills gap) vizsgálata, valamint annak feltérképezése, hogy ennek csökkentésére, felszámolására milyen alternatívákat lát az érintett szervezet.

A kutatásomba bevont szövetkezet alapítása szintén egy támogatási programhoz kötődik. Azzal a céllal jött létre, hogy munkát adjon olyan embereknek, akiknek helyzete kilátástalan a munkaerőpiacon. Az alapító tagok hisznek abban, hogy a szociálisan hátrányos helyzetűek is képesek a társadalom hasznos tagjai lenni, ezért a szövetkezet fő feladatának tekinti, hogy példát mutasson azon foglalkoztatók számára, akik különböző okokra hivatkozva kirekesztik őket a munkaerőpiacról. Az alapító tagok magasan kvalifikált, a munkaerőpiacon több lábbon álló szakemberek, jelentős szakmai gyakorlattal rendelke-

2 Magyar Népfőiskolai Társaság (2008) Segély helyett munkát. *Kalauz a szociális szövetkezetekhez.*

3 A kutatás a szerző szakdolgozatához készült. 2013 tavaszán valósult meg, egy Szabolcs-Szatmár-Bereg megyei község szociális szövetkezetének közreműködésével. A kutatás első fázisában spontán interjúkon, dokumentumelemzésen és online kutatáson keresztül a szövetkezet megismerésére került sor. Ezt követték a strukturált interjúk 7 fő bevonásával.

nek mind a civil, mind a piaci szektor területén. Vállalásuk nem volt más, mint az alapításkor meglévő taglétszámot legalább a duplájára emelni hátrányos helyzetű munkavállalók bevonásával. Céljaik közt szerepelt az is, hogy hosszú távon biztosítsanak megoldást a településen a munkanélküliség visszaszorítására, ezért a szövetkezet alapításánál különösen ügyeltek a fenntarthatóságra: a szövetkezetet egy helyi kézműves mester tudására építették, aki önmaga már nem volt képes lépést tartani a megnövekedő piaci igényekkel. Ezzel a felvevőpiac biztosítottá vált, már csak olyan munkavállalókat kellett találni, akik kellőképpen motiváltak, és képesek hozzájárulni a szövetkezet sikeréhez.

A munkavállalók kiválasztása három körben zajlott. Első körben meghirdetésre került a lehetőség, nem túl szigorú feltételekkel. A második körben állapotfelmérés, tudásszint felmérés és pályaallemelési vizsgálat segítségével, szakemberek, valamint a leendő foglalkoztatók részvételével valósult meg a jelentkezők alapos szűrése, ezzel biztosítva azt, hogy valóban azok kerüljenek a harmadik fordulóra, akik alkalmasak és kellőképpen motiváltak a munkavállalásra. A harmadik körben a munkavállalók képzésére került sor, pályázati forrásból a szövetkezet profiljához illeszkedő OKJ-s végzettség megszerzése volt a cél. A képzéshez kapcsolva a résztvevők fejlesztő tréningeken vettek részt, valamint munkaerő-piaci és pszichoszociális szolgáltatásokban részesültek. Eddig a korig 14 fő jutott el, de belőlük csak 9 fő foglalkoztatását vállalta a szövetkezet. Egyrészt maga a képzés is egyfajta szűrőként funkcionált: az alkalmasak közül is a legjobbak kerültek kiválasztásra, amely növeli a későbbi bevalás esélyét. Másrészt csökkent annak a veszélye, hogy a képzés befejezése után nem áll rendelkezésre megfelelő létszámban és minőségben a szövetkezet munkájához szükséges munkaerő. A képzésben részt vevők előzetes felkészítése arra, hogy csupán 2/3-uk kerülhet a szövetkezetbe, lehetőséget biztosított a motiváltság megfigyelésére (világossá vált, ki mennyit képes tenni azért, hogy munkát kapjon). A másik oldalról felvetődik a kérdés, hogy azok, akik nem kerülnek a szövetkezetbe, hogyan élik meg be nem választásukat. Észreveszik az újonnan szerzett szakma nyújtotta lehetőségeket és igyekeznek kihasználni, vagy kudarcként tekintenek a történetekre és még inkább elidegenednek a munkavállalástól?

Bár a két csapat (alapítók és második körös tagok) szociológiai jellemzői és munkaattitűdje több tekintetben eltér egymástól, mégis képesek egységet alkotni, egy koherens szervezatként fellépni. A munkavégzéssel kapcsolatban a legszembetűnőbb eltérés az alapító tagok és az újonnan beléptetettek közt, hogy utóbbiak igénylik az irányítást, az alá-fölrendeltségi viszonyok tisztázottságát, ezzel szemben az alapító tagokra ez egyáltalán nem jellemző, egyenrangú félként tekintenek egymásra, ahol mindig az koordinálja a munkát, aki az adott kérdéskörben a legjártasabb.

A szövetkezet munkaerő-fejlesztő tevékenysége

A kutatás során készített interjúkban kitértem arra, hogy a szövetkezet tagjai milyen készségeket, ismereteket tartanak szükségesnek a megfelelő munkavégzéshez. Az alapító tagok esetén a kérdés inkább arra vonatkozott, mit vettek figyelembe az új tagok kiválasztása és képzése során. Interjúalanyaim egybehangzó véleménye alapján az őszinteség, a megbízhatóság és a becsületesség a leginkább elvárt tulajdonság, úgy vélik, minden más tanulással pótolható. A kapott válaszokból nyilvánvalóvá vált, hogy a szervezetben dolgozók az alábbi tulajdonsággal is rendelkeznek: nyitottság, önállóság, együttműködési készség, csapatszellem és segítőkészség. Mindemellett motiváltak és jó a munkamoráljuk. A szükséges készségek közt a kezűgyesség és a kreativitás került kiemelt helyre.

A szükséges ismereteket illetően egybehangzó véleményen voltak a megkérdezettek: a szövetkezet minden tagja rendelkezik a munkavégzéshez szükséges ismeretekkel. Ezen ismeretek három forrásból származnak:

Korábbi tanulmányok, munkahelyi tapasztalatok: A munkagépek és szerszámok ismeretét valamint a szakmai rutint tartják a korábbi tapasztalataik közül a leginkább hasznosíthatónak. Emellett megjelennek a korábbi tanulmányok és a hobbiból származó ismeretek is. (A lényeg, hogy meglegyenek az alapok, arra már lehet építkezni.)

A projekt részeként megvalósuló képzés: Célirányosan a szövetkezetben végzendő munkára alakították a képzést, így biztosítva azt, hogy a résztvevők megkapjanak minden olyan ismeretet, amire a munkavégzés során szükségük lehet.

A munkavégzés során megtanultak: Itt egyértelműen a rutinszerzés került kiemelésre, a tudás és a készségek oly módon történő csiszolódása, amely könyvekből nem tanulható, kizárólag a munkával töltött idő során fejlődik.

A szövetkezetben tudásbeli hiányosságok több területen jelentkeznek, ám ezek nem olyan jelentősek, hogy veszélyeztetnék a munkavégzést, ugyanakkor kezelésükkel hatékonyabb működésre lenne képes a szövetkezet. Hiányosság jelentkezik egyrészt a második körös tagoknál, akik a szövetkezet által egyedi eljárással készülő termékek gyártását ugyan megtanulták, de újdonságok megalkotására még nem képesek. Saját maguk értékelésekor a szakmai ismeretek, de még inkább a tapasztalatok hiányát emelték ki. Ebből fakadóan szinte mindegyiküknek adódtak már nehézségei. A kézműves mester, akinek tevékenységére épül a szövetkezet, hiányolja önmagából a vezetői készséget, holott tőle várják el a gyártócsoport irányítását. Pozitívum, hogy a szervezetben dolgozók látják a gyenge pontokat, így képesek azokon dolgozni. A hiányosságok pótlásának lehetőségét elsősorban egymás segítségével, a tapasztalatszerzésben és a tapasztalatok megosztásában látják, tehát megoldást a szervezeten belül keresnek, a szövetkezetből kilépés ismeretszerzés céljából egyikükben sem merült fel. A második körös tagok számára új a szakma, az ismeret- és készséghiány mértékét illetően nem lehet különbséget tenni köztük (nincs kimagaslóan jobb vagy rosszabb teljesítményű). A kézműves mester szerint, ha tanulásról van szó, mindenki egyformán lelkes, így ebből sem fakadnak eltérések. A tanulás eredményességét mutatja, hogy az ismeretek és készségek területén a hiányosságok mértéke határozottan csökkent.

A munkaerő-fejlesztés legalapvetőbb módja a képzés. Erre jelen szövetkezet esetében még induláskor sort került. A képzésben részt vevő célcsoport sajátossága az volt, hogy szakmai tudásuk erodálódott és jellemzően küzdöttek valamilyen szocializációs vagy mentális problémával. Ezen problémák kezelése feltétlenül szükséges volt ahhoz, hogy hatékonyan és hosszú távon lehessen őket foglalkoztatni. Éppen ezért a projekt teljes ideje alatt szociális szolgáltatásokat biztosítottak számukra ezen problémák leküzdésére (vagy legalább mérséklésére). A képzés egy 400 órás szakképző tanfolyam keretein belül valósult meg azzal a céllal, hogy felkészítse a résztvevőket a szövetkezetben való munka ellátására. A tanfolyam rész-szakképzés megszerzését tette lehetővé, emellett a digitális írástudás fejlesztésére és háromféle tréningre (pályaorientációs és motivációs tréning, álláskereső technikák, személyiségfejlesztő tréning) került sor. A képzésnek köszönhetően a szövetkezet kilenc jól képzett taggal bővült. Ezzel is magyarázható, hogy jelenleg a humán erőforrás minőségét jónak ítélik meg, és nem látják a működésre veszélyt jelentő hiányosságokat. Szintén ez a magyarázata annak, hogy az alapító tagoknak feltett „Milyen képzésre lenne szüksége munkatársainak?”, valamint a „második körös” tagokhoz intézett „Milyen

képzésre lenne szüksége ahhoz, hogy maximálisan teljesítsen jelenlegi pozíciójában?” kérdésekre elutasító válaszok érkeztek. Sem egymást, sem önmagukat nem küldenék tanfolyamra, amelynek magyarázata kétségtelenül a felkészítő képzés. A második körös tagok válaszainak érdekessége, hogy bár kijelentik, hogy jól felkészültek érzik magukat a munkavégzésre, mégis képesek olyan területet megnevezni, amelyben szívesen fejlődnének. A tanulás helyszínéként azonban a szövetkezetet jelölik meg és nem egy külső szervezetet. A válaszokból egyértelműen kiderül, hogy az egymástól való tanulást tartják a leghatékonyabbnak, mert célirányos, ugyanakkor tudják, hogy a szervezeten belül megvan az a tudás (és hozzá a tanító), aki képes nekik átadni mindazt, amire szükségük van.

A szervezeten belüli tanulásnak több fajtája van. Jelen szövetkezet sikeresen alkalmazza az öntanulást, a „learning by doing” módszert és időnként a szituatív tanulást, ugyanakkor vannak olyan módszerek, melyek nem vagy csak részben hoztak eredményt. Ez utóbbira példa a munkakör-rotáció (olyan program, amely során a dolgozókat a saját pozíciójukhoz hasonló, de más tudást, kompetenciákat is megkívánó munkakörbe helyeznek; a tanulás az új munkakör betöltéséhez szükséges hiányzó ismeretek pótlása által történik).⁴

Kezdetben ugyan voltak próbálkozások, de ez sem idő, sem anyagi szempontból nem volt gazdaságos. Arra azonban elég volt, hogy mindenki értsen egy kicsit minden fázishoz, és szükség esetén egymás helyettesítését meg tudják oldani. Ennek köszönhetően mindenki képes a gyártási folyamatot önállóan végig csinálni, de úgy a legszebb a végeredmény, ha a kialakított rendszer szerint dolgoznak.

Az interjúk alapján a következő helyzet látszik kirajzolódni: a kézműves mester évtizedek során felhalmozott tudása megfelelő alapot jelent a szövetkezetben dolgozók számára a folyamatos tanulásra. Kreativitása és alkotóvágya új technológiák, termékek megalkotásában teljeseedik ki, amelynek elsajátítása állandó tanulást igényel. Munkája iránti lelkesedése inspirálja a körülötte dolgozókat, akik motiváltakká és érdeklődőkké válnak, nemcsak saját munkaterületükön akarnak fejlődni, minden újdonságra nyitottak. A második körös tagokhoz intézett azon kérdéseimre, amelyek a szervezeten belüli tanulásra irányultak, egyértelműen olyan válaszokat kaptam, amelyek arra engednek következtetni, hogy az itt dolgozók nyitottak a tanulás minden formájára, sokat és szívesen tanulnak, mindemellett úgy vélik, van kitől és van mit megtanulni, ezért nem szükséges a szövetkezetet elhagyni új ismeretek megszerzése miatt.

Az általam vizsgált szövetkezet számára egy nyertes pályázat lehetővé tette, hogy tagjait képezze, de ezt követően forrás hiányában, ők is az alternatív módszerek felé fordultak.⁵ Jelen kutatás bizonyítja, hogy ezek a módszerek lehetnek hatékonyak, hiszen a szövetkezet napjainkban is sikeresen működik. Felvetődik ugyanakkor a kérdés, hogy az alternatív módszerek képesek-e a felkészítő képzés nélkül megadni mindazt a tudást, amire a munkavállalónak a szövetkezetben szüksége van? Mivel az általam vizsgált szövetkezetnek a hosszú távú céljai közt szerepel további tagok bevonása, az akkor bekerülők („harmadik” és „negyedik” körösök) esetében – akik sem felkészítő képzésen, sem pedig az azt megelőző kiválasztási folyamaton nem mennek majd keresztül – ez valószínűleg kiderül.

Ádám Eszter

⁴ Filgueiras-Rauch, Maria João (2013) *A munkahelyen való tanulás módszerei*.

⁵ Az OFA által támogatott, a szociális szövetkezetek körében végzett országos kutatás azt mutatja, hogy a szövetkezetek jellemzően nem rendelkeznek formális képzésre fordítható forrásokkal, ezért alternatív módszereket alkalmaznak a munkaerő-állomány minőségének javítására.

A doktoranduszok életpályáján adódó problématerületek vizsgálata

Magyarországon a PhD-hallgatók életútját több kutatás is vizsgálta már.¹ A korábbi kutatásokhoz képest a jelen tanulmányban a doktoranduszok problémáinak szakaszokra határolása valósul meg. Az eredményes fokozatszerzéshez vezető út több (feladathoz köthető) szakaszra bontható. Elgondolásunk szerint a fokozatszerzéshez vezető út szakaszainak elemei összevethetők az innovációs lánc elemeivel. Nemes Nagy József „innovációs lánc” elmélete szerint innováció nincs invenció, ötlet nélkül, de nem válik valóságos innovációvá az elterjedés, az értő alkalmazás és adaptáció nélkül.² Így a PhD-publikációk sem születhetnek tudományos ötletek nélkül, és nem válik valós tudományos eredménnyé a PhD-hallgató kutatása, ha a dolgozatban foglaltakat nem alkalmazza később és nem alkalmazza a társadalom, illetőleg a kutatótársadalom sem.

PhD-hallgatói életút szakaszai

A PhD-hallgató kutatási folyamatának első lépése az ötlet, invenció megfogalmazása (1. ábra), amely a választott tématerületet jelöli. A PhD-hallgató által választott tématerületen folytatott kutatások eredményei révén cikkek és konferencia tanulmányok készülnek, amelyek a szűkebb értelemben vett *innovációnak* felelnek meg az innovációs lánc elemei alapján. A PhD-hallgató cikkei és tanulmányai tehát az ötlet révén elkezdett kutatások eredményeinek megtestesülése adminisztrált, regisztrált formában. Ezek első körű elterjedése, terjesztése, diffúziója nem más, mint maga a publikációs folyamat, konferencián történő előadások, tehát a kutatási eredmények publikálása, terjesztése, a gondolat terjedése (diffúzió1 elem).

Az előírtaknak megfelelő számú és minőségű PhD-hallgatói publikációs tevékenység és tapasztalat eredményeként létrejöhethet a PhD-disszertáció, amely a doktorandusz publikációs tevékenységének összefoglalása, hasznosulása, *adaptálása* (adaptáció1). A hallgató a disszertációjában összefoglalt eredményeinek védelme során további *diffúziós* tevékenységet végez. Az ország különböző területeiről érkező bizottsági tagok a PhD-védés során ismereteiket is bővítik az adott egyetemen folyó kutatások témáinak megismerésével. A meghívottak a védés során az adott téma prezentálásának meghallgatásával új megközelítéseket is megismerhetnek (diffúzió2 elem). A diffúziós folyamat eredményeként válik lehetővé a PhD-disszertációban foglalt tudományos eredmények társadalmi és a PhD-hallgató személyes adaptációjára, a hasznosíthatóságra, amely további ötleteknek, inventeknek lehet alapja, vagyis tovagyűrűző folyamat jön létre (adaptáció2 elem).

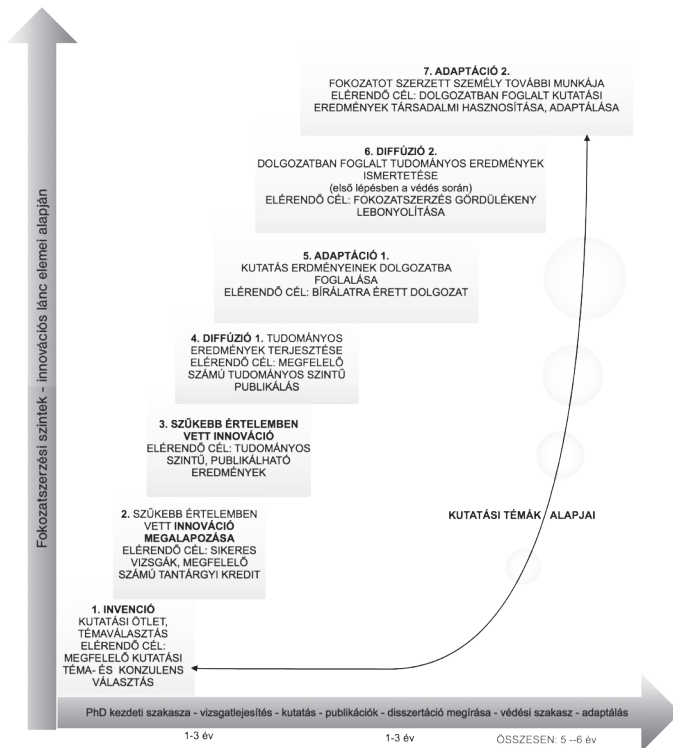
Az 1. ábra nem értelmezhető statikusan és pontszerűen. Fontos az elemek térbeli és időbeli folyamatosságának hangsúlyozása. Amennyiben a PhD-téma kutatását elindító invenció, ötlet tudományos értelemben megfelelő, a diffúziós folyamat is megfelelően intenzív lehet, hiszen egyébként a PhD-publikálás elviekben nem valósulhat meg tudományosan elismert minőségű lapokban és/vagy konferenciákon. A PhD-fokozat megszerzésének sza-

1 Fináncz Judit (2009) A doktori képzésben résztvevők helyzete. In: Fináncz, Szabó & Kucséra (eds) *A doktori képzés Magyarországon – szervezetek, szereplők, hallgatók*. Doktoranduszok Országos Szövetsége. Budapest.

2 Nemes Nagy József (2009) *Terek, helyek, régiók*. Budapest, Akadémiai Kiadó. p. 350.

bályai meghatározzák a minimális publikálási aktivitást, például a doktori iskolák szabályzataikba foglalják a szükséges PhD-publikációs kreditek számát a minősítés megszerzéséhez. Az adaptáció a PhD-hallgató kutatási eredményeinek PhD-disszertációba való foglalása. A publikált tudományos eredményeket a PhD-kutatók disszertációjukban összeítik, amelyet a tudományos közélet szereplői bírálnak el. Amennyiben a kutató megszerzi PhD-minősítését, rendelkezik annak tudományos rangjával, lehetősége nyílik kutatási eredményeinek további terjesztésére személyes közreműködéssel, vagy egyéb kommunikációs csatornák révén. Ezen diffúziós folyamat eredményeként újabb adaptációs folyamatok indulhatnak el. Az adaptáció megtestesülhet például ugyanazon kutató PhD minősítése után a témához kapcsolódó újabb kutatási ötletek formájában. A PhD-hallgató kutatási eredményei más kutatók innovációs ötleteinek is alapja vagy éppen kiegészítője lehet.

1. ábra: A PhD-fokozatszerzés szakaszai az innovációs lánc elemei alapján – PhD-hallgatói életmodell



Forrás: Saját szerkesztés, Nemes Nagy József innovációs lánc logikája alapján, 2013.

A PhD-hallgatók kutatási ötletei és eredményei a kutatók személyét és a társadalom egészét hálószerűen kapcsolják össze, így a PhD-kutatási ötletek, eredmények kutatási életutakat motorszerűen indíthatnak be, valamint azok hálószerű folyamatait folyamatosan működtethetik a tudományosan magas színvonalú eredmények és ötletek. Saját értelmezés szerint a hálószerű kapcsolódásokat, kapcsolatrendszereket, kommunikációt egy megfelelően szervezett csatornában célszerű megvalósítani a hatékonyság és eredményesség fokozása érdekében. A hatékonyság alatt – szűkebb értelemben – a PhD-hallgató sikeres

fokozatszerzését értjük. A PhD-hallgató sikeres fokozatszerzéséig vezető út során a PhD-hallgatók számos területen igényelnek segítséget.

PhD-életút során felmerülő problémák

2012. december és 2013. július között kérdőíves kutatást folytattunk PhD-hallgatók körében,³ összesen 230 kérdőív eredményei kerültek feldolgozásra. A válaszadók megoszlása: 111 államilag finanszírozott és 119 önköltséges jogviszonnyal rendelkező PhD-hallgató. A vizsgálatban a hallgatók ötfokozatú skálán jelölték meg, hogy a PhD-életút egyes szakaszaiban a megadott témakörök milyen mértékben fontosak számukra, valamint milyen mértékben elégedettek tapasztalataik alapján.

A PhD-életút kezdeti szakaszában, a PhD-képzésbe történő jelentkezés kapcsán a PhD-hallgatók számára a *legfontosabbnak ítélt szempont a doktori iskola követelményrendszerének ismertetése* (4,38), amellyel 3,58 értékben voltak elégedettek. A PhD-képzés kezdeti szakaszában a hallgatók leginkább a doktori iskola környezeti feltételeinek bemutatásával voltak elégedettek, átlagosan 3,82 értékben, ugyanakkor ezt a fontossági sorrendben az utolsó helyre tették.

A PhD-képzés és vizsgateljesítési szakaszban a PhD-hallgatók a legfontosabbnak a *konzulensi kapcsolattartást* ítélték, és átlagosan ugyanebben a témában voltak leginkább elégedettek, de a fontosság és elégedettség átlaga között az eltérés (ötfokozatú skálázás mellett) 0,76.

A PhD-képzés aktív kutatási és publikálási szakaszára vonatkozóan a PhD-hallgatók számára a legfontosabbnak ítélt szempont a *kutatás és publikálás finanszírozását* megkönynyítő pályázatok, munkalehetőségek, projektrészvételi és egyéb lehetőségek ismertetése volt (4,72). Ugyanakkor a hallgatók csak 3,36-ra értékelték ezt a szempontot. A hallgatók átlagosan leginkább elégedettek a doktori iskolájukban könnyen elérhető, áttekinthető, kutatási témájukhoz kapcsolódó konferencia-felhívások és konferencia-beszámolók tekintetében voltak, átlagosan 3,70-es értékben.

A PhD-képzés dolgozatírási szakaszában a hallgatók átlagosan a legfontosabbnak a *konzulensi segítségnyújtást* jelölték meg (4,81). A hallgatók elégedettsége ugyanezen szempont szerint csak átlagosan 3,93-as értéket mutat. A hallgatók a PhD-életút ebben a szakaszában, a dolgozat megírása során a tudományos megfogalmazás, kifejezőmód elsajátítása tekintetében voltak leginkább elégedettek (4,05).

A PhD-képzés védési szakaszában a PhD-hallgatók átlagosan a legfontosabb szempontnak a konzulensi segítséget jelölték meg a *bíráló személyek kiválasztása* során, átlagosan 4,52-es értékkel jelölve és ugyanebben a témában voltak a legelégedettebbek a hallgatók, átlagosan 4,07-es értékben.

A *konzulens személyének jelentősége* a PhD-életmodell több szakaszában is hangsúlyos. Fináncz Judit 2008-ban védett doktori disszertációjában publikálta a Debreceni Egyetem

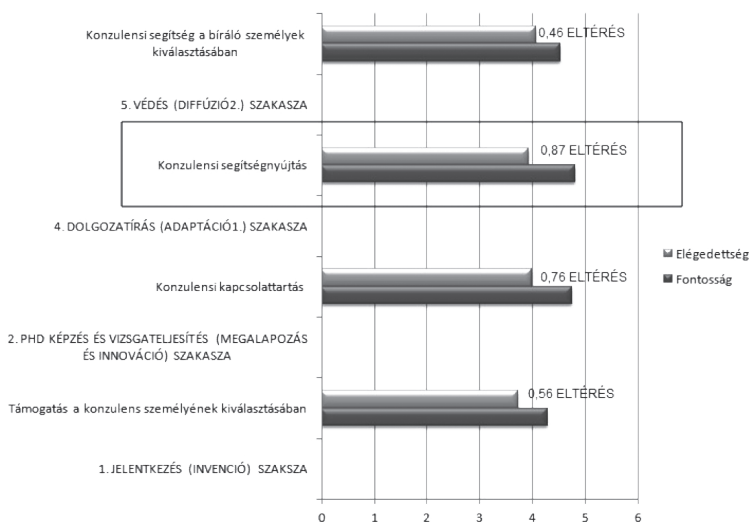
3 Célzottan 9 doktori iskola vezetőjének jóváhagyásával, PhD-ügyvivő szakértői segítséggel a PhD-hallgatóik levelezőlistájára bemásolt link segítségével felkérő levél kiküldése e-mail formájában (adatvédelmi előírások betartása mellett).

Doktoranduszok Országos Szövetségének 20 doktori iskolát képviselő tagjának segítségével hallgatói levelezőlistákra bemásolt link segítségével felkérő levél kiküldése e-mail formájában (adatvédelmi előírások betartása mellett).

Papíralapú kérdőív kihelyezés a II. Interdiszciplináris Doktorandusz Konferencia, 2013. május 15–17. rendezvényen.

PhD-hallgatói körében végzett problémafeltáró kutatását, melyben kitér a konzulens szerepkörére is. Kutatásában utal arra, hogy a PhD-hallgatók fontosnak tartják témavezetőjük szerepét, pozitívan ítélik meg tevékenységét, mégis a konzulens szakmai segítségét hiányérzettel jellemzik a hallgatók.⁴ Az ellentmondás feloldására szolgál az alábbi 2. ábra, amely a PhD-életmodell egyes szakaszaiban a konzulens tevékenységét érintő hallgatói elégedettséget és fontossági átlagértéket mutatja. Jól látható, hogy a hallgatók a konzulens személyét érintően a konzulensi segítségnyújtást a PhD-életmodell dolgoztatírás (diffúzió2.) szakaszában tartják a legfontosabbnak, de a többi szakaszhoz képest a konzulensi tevékenységek közül pontosan ebben a legkevésbé elégedettek a hallgatók.

2. ábra: PhD-hallgatók konzulensi tevékenységekre adott értékeinek összetevése



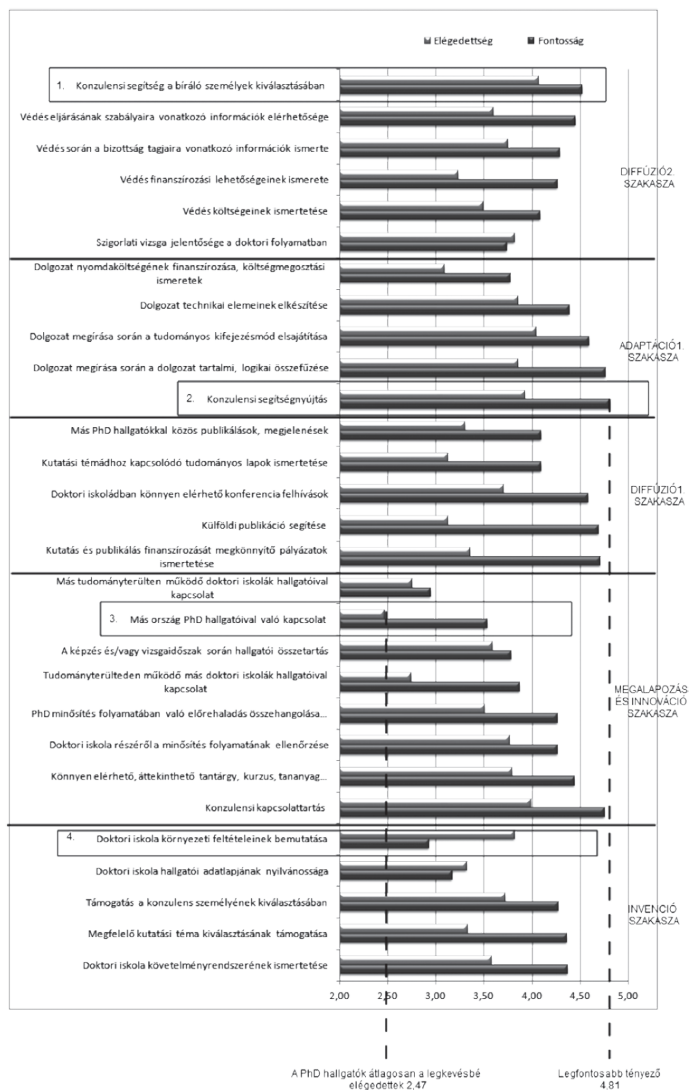
Forrás: Saját szerkesztés, 2013. PhD-hallgatókkal történt 2013-as kérdőíves megkérdezések adatfeldolgozása.

A kérdőívben arra a kérdésre, hogy „miért választottad ezt a doktori iskolát?“, a 230 kitöltő közül 226 PhD-hallgató adott választ. A 226 főből 125 fő a konzulens személye miatt választotta doktori iskoláját. Első helyen 52 fő, második helyen 57 fő, harmadik helyen 16 fő jelölte meg a konzulens személyét mint a doktori iskolájának kiválasztási jellemzőjét.

Az alábbi, 3. ábrán a PhD-életút egyes szakaszaiban vizsgált további szempontok, a PhD-hallgatók által értékelt átlagos adatok kerülnek grafikus megjelenítésre. (Az ábrán sötétszürkével jelölt sávok a fontosságot, a világosszürkével jelölt sávok az elégedettséget mutatják.) A PhD-életút összes szakaszát tekintve a hallgatók a legfontosabb tényezőnek a konzulensi segítségnyújtást ítélték meg, míg a legkevésbé fontos tényezőként a doktori iskola környezeti feltételeinek bemutatását jelölték meg. A doktoranduszok a konzulensi segítségnyújtással a bíráló személyének kiválasztási folyamatában a legelégedettebbek, míg a legkevésbé elégedettek a más ország PhD-hallgatóival kiépített kapcsolatuk tekintetében.

⁴ Fináncz Judit (2008) Tudományos utánpótlásképzés Európában és Magyarországon: A doktori képzésben résztvevők helyzete. Debrecen. p. 203 Doktori (PhD) értekezés. pp. 119–120.

3. ábra: PhD-hallgatói életút egyes szakaszaiban megjelölt problémakörök átlagos fontossági és elégedettségi sorrendje

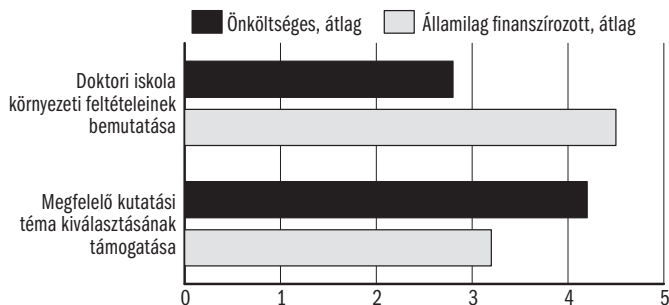


Forrás: Saját szerkesztés, 2013. PhD-hallgatókkal történt 2013-as kérdőíves megkérdezések adatfeldolgozása.

A felsorolt tényezők esetében nincs jelentős eltérés az államilag finanszírozott és az önköltséges jogvisonnyal rendelkező PhD-hallgatók problémaköreinek átlagos skálaértékei között (4. ábra). A jelentkezés szakaszában az államilag finanszírozott jogvisonnyal rendelkező PhD-hallgatók számára a „doktori iskola környezeti feltételeinek bemutatása” tényező a PhD-képzésbe történő jelentkezés során átlagosan 1,7 értékkel fontosabb szerepet tölt be, mint az önköltséges jogvisonnyal rendelkező PhD-hallgatók esetében. Az ábrán a „megfelelő kutatási téma kiválasztásának támogatása” az önköltséges jogvisonny-

nyal rendelkező PhD-hallgatók számára 1,05 értékkel fontosabb szerepet tölt be a PhD-képzés jelentkezési szakaszában.

4. ábra: Államilag finanszírozott és önköltséges jogviszonnal rendelkező PhD-hallgatók által fontosnak tartott tényezők átlagos skálaértékeinek összehasonlítása



Forrás: Saját szerkesztés, PhD-hallgatókkal történt 2013-as kérdőíves megkérdezések adatfeldolgozása.

Záró gondolatok

A kutatás középpontjában a PhD-hallgatói életút egyes szakaszainak lehatárolása és a szakaszokban felmerülő problémakörök részletezése áll. A kutatás eredményének tekinthető: a PhD-életút szakaszainak meghatározását Nemes Nagy József innovációs modelljére alapozva sikerült a kutató/alkotó munka során felmerülő problémakörök tematizálása.⁵ A szakaszok megállapításának eredményeként ábrázolásra került a PhD-hallgatói életmodell. A kutatás másik fontos eredménye, hogy a PhD-életmodell egyes szakaszaiban felvázolt problémakörök a különböző doktori iskolák hallgatói esetében hasonlóak, függetlenül a PhD-hallgatók jogviszonyától. A kérdőíves megkérdezés során a PhD-életmodell egyes szakaszaiban meghatározott tényezők kétféle megközelítésben kerültek elemzésre. A hallgatók meghatározták, hogy az adott tényezők milyen mértékben fontosak számukra, illetve ugyanazon tényezők tekintetében milyen mértékben elégedettek. A tényezők között szándékoltnak szerepelnek „szoft” elemek is, hiszen gyakran emocionális támogatás is szükséges a kitartást igénylő folyamaton való átjutáshoz, nem csupán kutatómunka. A kérdőíves kutatás eredményei rávilágítanak arra is, hogy a konzulens személye a PhD-életmodell szinte minden szakaszában fontos a hallgatók számára és már maga a doktori iskola kiválasztása is erősen kötődik a konzulens személyéhez.

Törőcsik Mária & Szontágh Krisztina

⁵ Nemes Nagy József. (2009) *i. m.*

A kompetenciák mint a frissdiplomások bérét befolyásoló tényezők a Pécsi Tudományegyetem példáján

Tanulmányunk a Pécsi Tudományegyetem (PTE) Diplomás Pályakövető Rendszerének eredményei alapján (DPR) vizsgálja a frissdiplomások bérét befolyásoló tényezőket. A DPR felmérés adataiból többéves (2007, 2009 és 2011 végzettjei) mintán vizsgáljuk a végzetek elhelyezkedési sajátosságait, kompetenciáit és ezeknek a bérekre gyakorolt hatásait. Kiindulási feltevésünk, hogy a végzetek nem alkotnak homogén csoportot készségeik

alapján, illetve a különböző egyedi jellemzők révén más-más módon tudnak érvényesülni a munkaerőpiacon, valamint ennek mérésére jól használható indikátor a bérek alakulásának vizsgálata. Feltételezésünk, hogy a jobban keresők kompetenciái magasabb színvonalúak, így elemzéseinkben azt nézzük meg, hogy milyen szempontok alapján különböztethetők meg a végzettek sikeresebb és kevésbé sikeresebb csoportjai.

A keresetet befolyásoló kompetenciák

A kompetenciamenedzsment tudományában számos interpretáció létezik, megközelítésünkben a következőt alkalmazzuk: „a kompetencia a tanulás (tapasztalás, gyakorlás) eredményeként kialakuló személyes erőforrás-képződmények strukturált és együttes rendszere, mely az egyén számára – egy konkrét szellemi és/vagy fizikai (szak)területen – lehetővé teszi a megszerzett ismeretek és személyiségbeli komponensek konstruktív és sikeres alkalmazását.”¹ A kompetencia fogalmát a következőkben több szinten strukturáljuk, valamint kiemeljük, hogy jelen tanulmányunkban nem kezeljük elkülönülten a készség, kompetencia, képesség fogalmakat.

Az alábbi ábra azt szemlélteti, hogy az egyes vezetési szinteken mely kompetenciák kerülnek leginkább előtérbe (1. ábra). Ez alapján a fiatal pályakezdők nagy valószínűséggel az alkalmazotti munkakörökben fognak elhelyezkedni, ahol leginkább technikai készségekre van szükségük (konkrét szakmai tudásra a munkakörhöz kapcsolódó feladatok ellátásához), és kevésbé koncepcióalkotási (pl. döntéshozatal, stratégiai szemlélet stb.) és emberekkel kapcsolatos (humán) készségekre.²

1. ábra: Az egyes vezetési szintek által megkövetelt készségcsoportok

Felső vezetők	Koncepció-alkotási készségek	Emberekkel kapcsolatos készségek	Technikai készségek
Középvezetők			
Közvetlen irányítók			
Alkalmazottak (nem vezetők)			

Forrás: *Daft & Marcic 2012*, p. 10.

A munkaerő-piaci eredményesség megítélésében fontos megjegyezni, hogy a magasabb béreket nemcsak a kiváló képességeknek és kimagasló tehetségnek köszönhetően lehet elérni, hanem számos sors- és véletlentényező is szerepet játszhat az érvényesülés folyamatában, és ezek nagymértékben befolyásolhatják az egyedi életutak alakulását.³

Az európai felsőoktatási intézményekben friss diplomát szerzett hallgatók nemzetközi elemzése alapján kimutatható, hogy Európában a magas participatív⁴ és módszertani

1 Henczi Lajos & Zöllei Katalin (2007) *Kompetenciamenedzsment*. Budapest, Perfekt Gazdasági Tanácsadó, Oktató és Kiadó Zrt., pp. 16–17.

2 Daft, Richard L. & Marcic, Dorothy (2012) *Understanding management*. South-Western College Pub, 8. kiad., 720 p.

3 Gladwell, Malcolm (2009) *Kivételesek. A siker másik oldala*. Budapest, HVG Kiadó Zrt., 324 p.

4 Participatív kompetenciák: tervezés, koordinálás, szervezés, gazdasági érvelés, tárgyalás, asszertivitás, döntési képességek, kitartás, vezetői készségek, felelősségvállalás (*Garcia-Aracil & Velden, 2008*).

kompetenciát⁵ igénylő munkakörökben magasabb fizetésre lehet szert tenni, míg a magas szervezeti kompetenciákat⁶ igénylő munkakörökben a legalacsonyabb fizetés.⁷ A pénzbeli jutalmazás elsősorban olyan individuális készségektől függ, mint a komplex szituációk kezelése, személyes bevonás és vezetői készségek. Chevalier az Egyesült Királyság friss diplomásait mérte fel, kutatásának fő összehasonlítási szempontja az egyes tudományterületeken végzett hallgatók bérkülönbségeinek, valamint a nemek közötti differencia vizsgálata volt.⁸ Kimutatható, hogy minél nagyobb hangsúlyt fektetnek a készségekre a kiválasztási folyamatban a munkáltatók, annál szorosabb kapcsolat mutatható ki a keresetek és a készségek között.⁹

A (túl)képzettség és a bérek közötti viszony vizsgálatok a modellek többsége a képességek homogenitását feltételezi, ami azonban torzíthatja az eredményeket. A heterogén képességek elmélete alapján a felsőoktatásban eltöltött időszak alatt a hallgatók az egyes évek során nem ugyanazokat a készségeket fejlesztik ki, és nem ugyanolyan mértékben, hanem kompetenciáik tekintetében különböző portfóliókat alakítanak ki.¹⁰ A diplomák minőségében a részidős képzések magas aránya is problémákat okoz Magyarországon, ezeket áldiplomáknak is nevezik.¹¹ A felsőoktatási hallgatói létszám bővülése azzal jár, hogy a hallgatók kompetenciái erőteljesebben szóródnak, és készségeik között nagyobb eltérések tapasztalhatók, noha az egyetem elvégzését követően ugyanolyan diplomát szereznek, mint évfolyamtársaik.¹² Ugyanakkor meg kell jegyezni, hogy Magyarországon 2012-ben jelentős visszaesést eredményezett a hallgatói létszámokban az új felsőoktatási törvény, az új keretszámok és az államilag támogatott helyek elosztásának változásai.¹³

Chevalier a bérkülönbségek vizsgálatát a diplomások munkaerő-piaci illeszkedése alapján, túlképzettség-alulképzettség szempontból vizsgálta.¹⁴ A téma tárgyalásához háromféle klasszifikációt alkalmazott:

- Túlképzettség alapján: illeszkedők, látszólagos (kvázi) és tényleges túlképzettek.
- Képességek alapján: jó és kevésbé jó képességű diplomások.
- Munkakörök alapján: felsőfokú, közepes és alacsony képességeket igénylő munkakör.

Az illeszkedők éppen olyan végzettséggel rendelkeznek, mint amelyet az adott munkakör megkíván. A kvázi túlképzettek kevésbé jó képességű diplomások, akik felsőfokú végzettségűek, de közepes képességet igénylő munkakörökhöz illeszkednek. Ők akkor tényleges

5 Módszertani kompetenciák: idegennyelv-tudás, informatikai készségek, társadalmi-szervezeti-technikai rendszerek megértése, kritikus gondolkodás, ötletek és információk dokumentálása, problémamegoldó készség, analitikus készségek, tanulási készségek (*Garcia-Aracil & Velden, 2008*).

6 Szervezeti kompetenciák: nyomás alatti munka, pontosság, figyelem a részletekre, időgazdálkodás, önálló munkavégzés, koncentrálóerő (*Garcia-Aracil & Velden, 2008*).

7 Garcia-Aracil, Adela & Van der Velden, Rolf (2008) Competencies for young European higher education graduates: labor market mismatches and their payoffs. *HighEduc.*, Vol. 55., pp. 219–239.

8 Chevalier, Arnaud (2011) Subject choice and earnings of UK graduates. *Economics of Education Review*, Vol. 30., pp. 1187–1201.

9 Carbonaro, William (2002) Cross-national differences in the skills-earnings relationship: The role of skill demands and labor market institutions. Department of Sociology. University of NotreDam, november. (Kézirat.)

10 Halaby, Charles N. (1994) Overeducation and skill mismatch. *Sociology of Education*, No. 1. pp. 47–59.

11 Polónyi István (2012) Álkreditek – áldiplomák? *Iskolakultúra*, No. 10. pp. 3–10.

12 McGuinness, Séamus (2006) Overeducation in the labour market. *Journal of Economic Surveys*, No. 3. pp. 387–418.

13 Polónyi István (2012) Honnan jönnek a hallgatók? *Educatio**, No. 2. pp. 244–258.

14 Chevalier, Arnaud (2003) Measuring over-education. *Economica*, No. 279. pp. 509–531.



túlképzettek, ha alacsony képességű munkakörben helyezkednek el, mivel a ténylegesen túlképzett kategóriához azok tartoznak, akik nem használják ki a bennük rejlő kompetencia-potenciált, mert az adott munkakör nem nyújt erre lehetőséget. Azok a ténylegesen túlképzett jó képességű diplomások, akik felsőfokú végzettséget igénylő helyett közepes képességet igénylő munkakörben dolgoznak. Chevalier szerint a látszólagos és tényleges túlképzettséget jól lehet körülírni a munka tartalmával való elégedettséggel. Ezek alapján, aki megelégszik az alacsonyabb képességet igénylő feladatokkal is, csupán látszólagos túlképzett, aki viszont elégedetlen, az valódi túlképzett. Chevalier regressziós számításokkal kimutatta a túlképzettség bérhátrányát az illeszkedőkhöz képest.

Magyarországon is több esetben folytattak hasonló kutatásokat, és ezek alapján megállapítható, hogy „adott iskolai végzettség mellett tökéletes illeszkedés magasabb kereseti hozamot eredményez, mint a nem tökéletes illeszkedés. A túlképzettség nem jelenti azt, hogy az egyén feleslegesen ruházott be emberi tőkéjébe, hiszen a túlképzettség bérhozáma pozitív. Az alulképzettség ugyanakkor bérveszteséghez vezet, az alulképzettség bérhozáma negatív.”¹⁵ Hasonló eredményre jutott Bauer is, aki szerint az alacsonyabb munkakörben dolgozó túlképzettek magasabb bérekkel rendelkeznek, mint az adott munkakörhöz illeszkedők, ugyanakkor alacsonyabb a bérük, mintha a végzettségüknek megfelelő munkát végeznék, a bérkülönbségeket a képességek közötti különbségek határozzák meg.¹⁶ A szakmai gyakorlatos hallgatók munkaerő-piaci illeszkedéséről a Pécsi Tudományegyetem Közgazdaságtudományi Karán közel tíz éve végzünk kutatásokat, melynek konklúziója, hogy nincs teljes lefedettség a hallgatói kompetenciák és a munkáltatói elvárások között.¹⁷

Diplomás Pályakövető Rendszer és a kompetenciák kapcsolata

A végzett hallgatók munkaerő-piaci boldogulása kulcskérdés, és ennek vizsgálata fontos információkat szolgáltat a felsőoktatási intézmények és a munkáltatók számára is. Általánosan elfogadott módszer az Európai Unióban a diplomás pályakövetési rendszerek alkalmazása. Magyarországon 2005-ben törvényben rögzítették a kötelező pályakövetés bevezetését, melyet a 2011-es felsőoktatási törvényben újra megerősítettek.¹⁸ A program része a végzett hallgatók pályakövetésén túl a jelenlegi hallgatók motivációs vizsgálata is. A DPR országos összefogását az Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft. végzi. A munkaerő-piaci eredményességet a kutatásban a hallgatók által adott válaszok alapján lehet megítélni, ami ugyanakkor torzító tényező is, hiszen a végzettek válaszolási hajlandósága erősen korrelálhat a munkaerő-piaci sikerességükkel.

A diplomás pályakövetéssel tapasztalatot szerezhetünk arra vonatkozóan is, hogy egy adott szakon végzett diplomás milyen tudással, kompetenciával rendelkezik, hogyan állta meg a helyét a munka világában.¹⁹ Az intézmények körében a kompetenciák mérésének külföldön több évtizedes, a magyar gyakorlatban mindössze bő tízéves hagyományai van-

15 Galasi Péter (2009) A túl- és az alulképzés bérhozáma 25 európai országban. *Közgazdasági Szemle*, No. 3. p. 199.

16 Bauer, Thomas K. (2002) Educational mismatch and wages: a panel analysis. *Economics of Education Review*, Vol. 21. pp. 221–229.

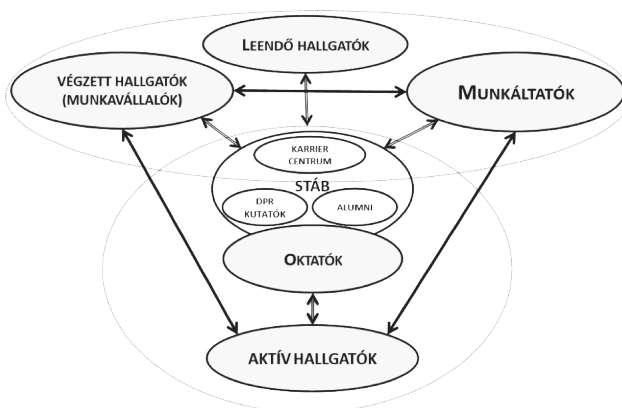
17 Farkas, Lóránd & Balogh (2010) Kölcsönös előnyökön alapuló kapcsolatok kialakítása a felsőoktatási intézmények és a munkaadók között. *Vezetéstudomány*, No. 11. pp. 31–43.

18 2011. évi CCIV. törvény a [nemzeti felsőoktatásról](#).

19 Kuráth, G. & Németh, P. (2011) A DPR eredményeinek hasznosítása az alumni rendszerek építéskor a Pécsi Tudományegyetem példáján. In: Obádovics Csilla (ed) *Diplomán innen és diplomán túl: DPR Tanulmányok*. Gödöllő, Szent István Egyetem. pp. 183–191.

nak. A Zsigmond Király Főiskola Társadalomkutató Központja vizsgálataiban 30 kompetenciát használ, melyek alapján a CHEERS-vizsgálat kérdőívében szereplő harminchat tételű kompetencia-szótár adta. Cél a kompetenciák forrásának, elsajátításuk helyszínének azonosítása, illetve annak azonosítása, hogy a sikeres munkaerő-piaci beilleszkedéshez szükséges kompetenciákra hogyan és hol lehet szert tenni. A kutatások eredményei alapján a kutatók létrehozták a „Párbeszéd a kompetenciák nyelvén” elnevezésű modellt (2. ábra). Az ötszereplős modell (az aktív hallgatók, a végzettek, a munkáltatók, az oktatók és a leendő hallgatók) a szereplők párbeszédét vázolja fel, mely elősegítheti, hogy a munkaerőpiac-hoz alkalmazkodó, azzal párbeszédet folytató, nyitott oktatási rendszert hozzunk létre.²⁰

2. ábra: A „párbeszédmodell” logikai sémája (a „szereplők” és a kapcsolatrendszerek)



Forrás: Kabai (et al) (2011), p. 76.

Kotsis a Debreceni Egyetem DPR adatbázisa alapján végezte el a Chevalier-féle modellszámításokat, és a képességbeli különbségek figyelembevételekor – idősoros minta hiányában – a megszerzett diploma minősítése alapján következtet a képességekre.²¹ Ennek hátterében az a feltételezés áll, hogy a hallgatók képességei leképeződnek az oktatásban elért eredményekben, ugyanakkor hozzáteszi, hogy szorgalommal és kapcsolati tőkével kompenzálható a képességbeli hátrány.

Az empirikus kutatás módszertana és eredményei

A kutatás alapjául a Pécsi Tudományegyetemen 2012-ben végzett pályakövetéses vizsgálat adatai szolgálnak. A 2007-ben, 2009-ben és a 2011-ben végzett hallgatók (14 177 fő) 17,5 százaléka, 2 481 fő válaszolt.²² Az alapsokaságot szűkítettük, azon válaszadók kerültek be az elemzésbe, akik a kérdőívben megtalálható 16 kompetenciával kapcsolatos kérdést értékelték. Ezt a blokkot a Kabai-modellre építettük – felhasználva Kiss és társai tapasztalatait.

20 Kabai, Kabainé, Krisztián & Kenéz (2011) Párbeszéd a kompetenciák nyelvén. *Felsőoktatási Műhely*, No. 4. pp. 49–63.

21 Kotsis Ágnes (2013) A túlképzettség vizsgálata a Debreceni Egyetem végzettjei esetében. *Vezetéstudomány*, No. 1. pp. 38–48.

22 Kuráth, Kiss, Kovács, Héráné & Sipos (2012) *Diplomás Pályakövető Rendszer – 2012-es pályakövetési vizsgálat a Pécsi Tudományegyetemen*. Pécs, Pécsi Tudományegyetem.

talatait²³ is –, amelyet faktoranalízis segítségével szűkítettünk. A jelenleg külföldön dolgozók eredményei oly mértékben eltértek a Magyarországon munkát vállalókhoz képest, hogy ők sem szerepelnek elemzésünkben, így végül a modellben érvényes mintanagyságunk 1 538 fő. Lineáris regresszióanalízist alkalmaztunk, függő változónak a nettó havi jövedelmet (jövedelem alatt mind a fő- mind a mellékállásból származó bevételt értjük) választottuk, amelyen a keresetek egyenetlen eloszlása miatt logaritmikusz transzformációt hajtottunk végre. Az elégedettségrel kapcsolatos kérdések esetében egyszerű dummy változót hoztunk létre, 0-s értéket adva a referenciakategóriának. A kompetenciák esetében skálán értékelték a válaszadók, így nem az egyes szinten történő erősödést vizsgáltuk, hanem a 3-as vagy kisebb értéket tekintettük referenciakategóriának.

A kompetenciákkal kapcsolatos lehetséges megállapításokat több szempont szerint próbáltuk bevonni a modellünkbe,²⁴ végül hat esetben tudtunk kimutatni szignifikáns összefüggést. Ezenkívül a munkával kapcsolatos szubjektív elégedettségi tényezőket is vizsgáltuk, mivel úgy gondoljuk, hogy az ilyen jellegű visszajelzés szorosan korrelál a kompetenciahasználat mértékével és hasznosíthatóságának megítélésével. Hat kérdést tartalmazó blokk mérte fel a végzettség munkahelyével kapcsolatos elégedettségi szintjét, amelyből faktoranalízis segítségével két sűrített változót azonosítottunk, amelyek megfelelnek Herzberg kéttényezős modelljében²⁵ a higiénés és motivátor tényezőknek, ahogyan azt korábbi tanulmányainkban már ismertettük.²⁶ A faktorok a korábbi változók 70,4 százalékát magyarázzák, ami elfogadható szintűnek minősül.

Az alapadatbázis jellegéből adódóan a modell nem alkalmas az intézményi fix hatások kiszűrésére (amelyek nem magyarázhatóak mással, mint a képzést nyújtó intézmény jellemzőjével magával, például presztízskülönbséggel), hiszen csak a PTE végzettjei töltötték ki a kérdőívet, így minden megállapítás alapvetően a PTE tanulmányok révén megvalósult életútnak a munkajövedelem nagyságát befolyásoló hatására vonatkozik.

A modellben szignifikáns eltérés található hat kompetencia, valamint Herzberg motivátor és higiénés tényezői esetén. 1) A nyelvtudás munkához szükséges mértéke 10,3 százalékos bérelőnyt mutat, tehát a nyelvi készségekkel rendelkezők ennyivel keresnek többet. 2) A mások irányítása 13,5 százalékos eltérést jelent, ami mögött a magasabb beosztásból eredő többletfelelősség, -irányítás és -feladat áll. 3) A rugalmasság kompetencia érdekes eredményt mutat, mivel 11,8 százalékos bérhátrányt találhatunk, ezek szerint kevesebbet

23 Kiss, Lerner & Lukács (2010) Kompetenciavizsgálatok módszertana, első tapasztalatok. In: Kiss & Paszkál (eds) *Kompetenciamérés a felsőoktatásban. Diplomás Pályakövetés III.* Budapest, Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft. pp. 109–122.

24 Végeztünk faktoranalízist, kialakítottunk klasztereket, „dummyzált” változóként, valamint nyersen – azaz az eredeti adatok mentén is vizsgálódtunk –, amelyek alapján a leginkább korrekt megoldásnak a „dummyzált” változóként történő elemzés mellett döntöttünk (a faktoranalízis nagymértékű információvesztéset jelentett, 2 változóba tömörült a kompetenciák 60 százaléka, a klaszterek és a nyers adatok sem hoztak megfelelő eredményt).

25 Herzberg, Frederik (2003) Még egyszer: Miként motiválja alkalmazottait? *Harvard Business Manager*, No. 6. pp. 38–49.

26 [1] Farkasné, Balogh & Sipos (2011) Kapcsolati háló, egyediség és tehetség a munkaerő-piaci átmenetben: Diplomás pályakövetés a Pécsi Közgázón. *Munkaügyi Szemle*, No. 4. pp. 58–67. [2] Sipos Norbert (2012) Herzberg tényezők a Pécsi Közgázón. *A Virtuális Intézet Közép-Európa Kutatására Közleményei*, No. 4. pp. 99–109. [3] Sipos Norbert & Kuráth Gabriella (2012) Graduate Follow-Up System Among the Graduates of the University of Pécs. In: Vunjak, Nenad (ed) *17th International Scientific Symposium SM2012: „Strategic Management and Decision Support System in Strategic Management”*. Novi Sad, Faculty of Economics Subotica.

keresnek azon dolgozók, akik a munkájuk során nagyfokú rugalmasság szükségességét említik. Ennek vizsgálatához mindenképpen szükséges háttérvizsgálatokat végezni, hiszen általánosságban pozitív tényezőnek értékelhetjük ennek meglétét. 4) A számítógépes tudás 6,0 százalékos bérelőnyt jelent, tehát általánosságban szükséges, viszont annak mértékét az aktuális beosztás szintje befolyásolja. 5) A prezentációs készségnél negatív összefüggés található (–6,7 százalékos érték), amely azt mutatja, hogy a jó prezentáció-tudás pozitív hozadékát más kompetenciák megszüntetik. 6) A kompetenciák közül még a munkaszervezés, időgazdálkodás szignifikáns mértéke 10,3 százalék.

1. táblázat: A kompetenciák és a munkával való elégedettség hatása a (log) nettó havi keresetekre, regresszióanalízis-bebecslési eredmények

Kompetencia és elégedettség			
R ²	0,093	Sig.	0,000
Korrigált R ²	0,082	Konstans	11,671
F	8,631	Elemszám	1 538
Változók (3-as vagy kisebb érték)	Stand (B)		Sig.
Nyelvtudás**	0,103		0,000
Innovatív készség	0,008		0,788
Íráskészség	0,043		0,189
Konfliktuskezelési készség	0,013		0,678
Munkabírás, kitartás	0,058		0,058
Szaktudás gyakorlatban	0,049		0,200
Együtműködés csapattal	-0,033		0,248
Elméleti szaktudás	-0,037		0,328
Mások irányítása**	0,135		0,000
Rugalmasság**	-0,118		0,000
Fogalmazási készség	-0,063		0,059
Számítógépes tudás*	0,060		0,036
Prezentációs készség*	-0,067		0,038
Jó munkaszervezés, időgazdálkodás**	0,103		0,003
Önállóság	-0,043		0,149
Monotonitástűrés	-0,009		0,711
Higiénés tényező** (nem játszik szerepet)	0,111		0,000
Motivátor tényező** (nem játszik szerepet)	0,123		0,000
R ²	0,093	Sig.	0,000
Korrigált R ²	0,082	Konstans	11,671
F	8,631	Elemszám	1 538

* 95%-on, ** 99%-on szignifikáns.

Forrás: Saját szerkesztés, N = 2 481 fős minta alapján.

Magas szintű szignifikancia mellett mutatnak eltérést a higiénés és motivátor változók a bérek tekintetében. A várakozásokkal ellentétben a higiénés tényezők esetében tapasztalunk magasabb eltérést, 11,1 százalék bérelőnyt, míg a motivátor tényezőnél (hiszen nem egymás kizárói) 12,3 százalékos bérelőny található. Ennek a kérdésnek alaposabb elemzésére további vizsgálatok szükségesek.

A modell általános jellemzőit az 1. táblázat elején közöljük. Ezek alapján jól látszik, hogy a modell korrigált R^2 értéke 8,2 százalék, ami csupán a kompetenciák segítségével történő kapcsolat kimutatás esetében elfogadható, viszont erősnek nem tekinthető. A táblázat többi részében a standardizált béta értékek és a hozzá tartozó szignifikancia szintek találhatóak meg. Ezen feltételek mellett a standardizált béta értékek ceteris paribus százalékos eltérést jelölnek az adott változó mentén.

A modellezési eljárásunk során a 16 kompetencia között kevés esetben találtunk szignifikáns változót, ami azt mutatja, hogy számos egyéb tényező tölt be jelentős szerepet a munkaerő-piaci sikerességben. Az adatok vizsgálata során kiderül, hogy több esetben találkozhattunk kiugró értékekkel, nagyobb szintű szórással.

Konklúzió, továbblépés

Ahhoz, hogy a frissen végzettek versenyelőnyre tegyenek szert a munkaerőpiacon, már az egyetemi évek alatt fokozott erőfeszítéseket kell tenniük elméleti tudásuk és gyakorlati kompetenciáik fejlesztésére. Ha több időt fordítanak a hallgatók saját kompetenciáik tudatos fejlesztésére, és ehhez megtalálják a megfelelő segítőket, mentorokat, tehetséggondozó módszereket (pl. szakkollégiumi tagság, tudományos diákköri dolgozat írása, esettanulmány-versenyek, tréningek, szakmai gyakorlat stb.), azaz megfelelő portfóliót alakítanak ki önmenedzselésükre, akkor ez a jövőben munkahelyükön valószínűleg kifizetődő lesz, azaz megtérül az egyéni befektetés. A pályakezdőknek, illetve már a hallgatóknak is tudatos karriermenedzselést kell folytatniuk, és ki kell alakítaniuk saját én-márkájukat, hogy felkeltsék a szervezetek figyelmét a munkakeresés során, és képességeikhez illeszkedő munkakörben tudjanak elhelyezkedni.²⁷ Rendkívül fontos a felsőoktatási intézmények és munkáltatók közötti interakció a hallgatók megfelelő kompetenciájának kialakításakor, hiszen „a szakképzési rendszer problémáinak megoldására példákat helyi szinten ott találunk, ahol a helyi és környező gazdaság a képzés valódi megrendelője tud lenni. A gazdaság jelentősebb szerepvállalása nélkülözhetetlennek látszik a szakképzés fejlesztéséhez, új és ésszerű intézményi stratégiák kialakításához.”²⁸

A karrier és alumni programok szerepe tehát egyre inkább erősödik az intézményi stratégiában, hiszen az intézmények közötti versenyben a megkülönböztető pozíció kialakításának egyik alapja lehet, továbbá elősegítik a hallgatók számára a tudatosabb munkaerő-piaci megjelenést és tanulmányaik hatékonyabb menedzselését.

Az eredmények alapján további kutatásokat tartunk fontosnak: egyrészt az alkalmazott kompetenciák körét érdemes kibővíteni további csoportok (felsőoktatási szakképzés, szakirányú továbbképzés) bevonása révén. E mellett a vizsgált kompetenciák, és az azokból képzett csoportok jellemzőinek feltárása klaszteranalízissel, újszerű eredményeket hozhat, illetve a kompetenciák bérekre gyakorolt befolyásoló ereje mögött számos egyéb tényező állhat, ezért a kereszthatások kiszűrését bővített modellel célszerű tesztelni. Végül a DPR, és ezzel összhangban a kompetenciavizsgálatok eredményei a közoktatás számára is fontos információkat nyújtanak, ezért jó lenne beépíteni a képzési és szolgáltatási rendszerbe.

Sipos Norbert, Balogh Gábor & Kuráth Gabriella

27 Farkas Ferencné & Balogh Gábor (2012) Features of “Talent-branding” in the light of empirical research. *Advances in Management*, No. 2. pp. 15–21.

28 Forray R. Katalin & Híves Tamás (2011) A középfokú szakképzés területi alkalmazkodása. *Educatio*, No. 3. pp. 342–358.

SZEMLE

A MORALITÁS CENZUSAI

Kathrin Levitan 2011-ben megjelent könyvének (*A Cultural History of the British Census*) kifejező az alcíme: *Envisioning the Multitude in the Nineteenth Century*. Az amerikai *College of William and Mary*-ben modern brit történelmet tanító Levitan PhD-értekezésének könyv formában kiadott változata az 1801 óta tízévente megrendezett népszámlálások kulturális történetét írja le, és a censzusok köre szerveződő diskurzusokat veszi szemügyre, elsősorban a sokaság, a számokkal leírhatóság szempontjából. A vasárnap az ajtón kopogtató számlálóbiztos kérdőívvel olyan élmény volt ugyanis, amelyen minden brit állampolgár – majd később minden birodalmi lakos – osztozott, és ezzel ugyanahhoz a közösséghez tartozónak képzelhette magát, legyen akár a londoni City bankára vagy manchesteri munkás. Az ugyanahhoz a közösséghez, nemzethez tartozás azonban korántsem volt feszültségmentes. Az egyre nagyobb osztálykülönbségek, a mezőgazdasági országból ipari, kereskedő nemzetté váló Anglia több olyan problémát ismert fel – és számszerűsített a censzusok segítségével – a 19. században, amelyek a társadalom tagjaiban szorongást, félelmet idéztek elő, és amelyre a mai államok sem tudnak megnyugtató megoldást találni. Ezen problémák közt kiemelkedő jelentősége van a feleslegesnek ítélt csoportok kezelésére felmerült megoldási javaslatoknak, amelyek közt a moralitás növelése többek közt az oktatás révén központi helyet foglalt el.

A szorongás (*anxiety*) végigkísérte a Levitan által bemutatott 19. század első felében lebonyolított hat censzust. Az 1801 és 1861 közti időszak kezdetén a napóleoni háborúk hatására más kérdések foglalkoztatták a közvéleményt, mint a Waterloo utáni angol társadalmat, amely a kontinentális Európához viszonyítva békében élt, így figyelmük a belpolitikai események felé fordulhatott. A változó bel- és külpolitikai helyzet következtében az egymást követő népszámlálások más és más problémákat emeltek ki számszerűsítve, a statisztikusok más és más társadalmi

kérdésekre igyekeztek választ adni. Az első népszámlálás nemcsak a háborúk okozta külpolitikai válságra, hanem az éhínség okozta belpolitikaira is válaszkíséret volt: a besorozható férfiak számán túl a mezőgazdasági termelő tevékenységet folytatók számát is igyekeztek felmérni. Az exponenciálisan növekvő lakosság malthusi rémálma az egyre kisebb arányban mezőgazdasági munkásokból álló Nagy-Britanniát egészen addig kísértette, amíg a kereskedelem fellendülésével biztossá nem vált, hogy a szigetország polgárai szorgalmas munkájukkal és kikezdetetlen erkölcsükkel nem fognak éhezni.

Levitan szerint az első népszámlálást tekinthetjük egy drámai krízisre adott specifikus válasznak, amelynek eredményességét mutatja, hogy az 1700-as évek közepének parlamenti vitáiban még elképzelhetetlen censzus – egy intrúzió a magánszférába az állam részéről, amire csak a kontinentális országok abszolutista fejedelmei vetemedhetnek – az 1800-as évek elejére elfogadottá vált Nagy-Britanniában is. Sőt, a 19. század második felére a censzusok ellenzőit a babonás tudatlanság képviselőivel azonosították, akik a társadalmi haladás útjában állnak. A népszámlálások azonban nemcsak a krízisek megoldásának kulcsaként jelentek meg a kor retorikájában: az azokat elemző statisztikai módszer a 19. század társadalomtudományi élvonalát képviselte, ráadásul az elsődleges rivális, Franciaország, már alkalmazta, ezért e tudományos lemaradás leküzdése elengedhetetlenné vált a britek számára.

A statisztika „a számokon keresztül a társadalmi tényekből statisztikai természetű pusztai tényeket volt képes létrehozni” (p. 3.; ford. NA), ezzel az addig anekdotaszerűen terjedő jelenségeket arányaiban volt képes megmutatni, és ezáltal magukra a vizsgált társadalmi csoportokra is meghatározó hatást gyakorolt. A népszámlálások előtt a magukat helyi közösségek tagjaiként azonosító angol lakosok a szomszéd megyékről szóló leírásokat ugyanolyan érdeklődéssel olvasták, mintha azok Indiáról szóltak volna. Levitan szerint a censzus – az eredményekre reflektáló nyomtatott sajtón keresztül – volt az az eszköz,

amelynek segítségével leghatásosabban tudták az elképzelt közösséghez tartozóként definiálni magukat a brit polgárok. Ennek következtében vált a manchesteri bérmunkás lakhatási körülménye és erkölcsi állapota „nemzeti” üggyé, amelyről országos napilapokban (pl. *Manchester Guardian*, *The Times*) cikkeztek. Így lett ugyanannak a közösségnek, a nemzetnek tagja a korábban egymásról mit sem tudó vidéki földbirtokos és városi gyármunkás.

Az érdekcsoportok szerveződését is megváltoztatta a census, mert amíg nem voltak tisztában az egyes érdekcsoportok nagyságukkal, addig a politikai reprezentáció alapja a hatalmi helyzet volt, nem pedig a csoport számokkal leírható mérete: a földtulajdonos nemesség a maga viszonylag kis arányával, de annál nagyobb politikai hatalmával ezért ellenezte az első censusokat. Konzervatívként továbbá tartottak a népszámlálások demokratizáló hatásától is, hiszen felismerték, hogy a sikeres csoportalkotás és ezzel az érdekképviselet és érdekérvényesítés megfelelő eszköze a hasonló tulajdonságok alapján szervezett, politikailag aktív csoport. Ugyanakkor osztották a statisztika támogatóinak véleményét, miszerint a társadalom akkor „jó”, ha azt bizonyos osztályok meghatározott, egészséges aránya alkotja. Ellenkező esetben „a társadalom nem faburkolatra hasonlít, ahol az alkotórészek mesterien illeszkednek, egymást támogatják, amelyen a járás könnyű és halk, hanem köves járdára, ahol az anyagok ideiglenesen vannak összetékolva, és amelyen zajos és nehézkes a haladás.” (p. 11.; ford. NA.) A nehezen járható köves járdákat pedig a városokban találjuk.

A viktoriánus kor ipari települései addig elképzelhetetlen mértékben vonzották a közlekedési vívmányoknak köszönhetően egyre mobilabb népeiséget: Manchester lakossága az egyik népszámlálásról a másikra megduplázódott. A hatalmas embertömeg egy új problémát is hozott magával, amelyet a vidéki, kisebb és zártabb közösségekhez szokott középosztály nem tudott folyamatos megfigyelése és kontrollja alatt tartani: ez a felesleges (*surplus*) ember. Levitan könyvének elméleti megalapozatlansága ezen a ponton a legszembetűnőbb, itt veszi el legjobban fókuszt. A sorok közül a szigorú Foucault-i paradigmától való távolodás képe sejlik elő: a szociális tudás Levitan szerint nem kizárólag a kontrollt és a hatalmat szolgálja. A fejezet sorai közt azonban nem találjuk ennek teoretikus alternatíváját.

A felesleges ember fogalma már a kezdetektől fogva több mint egyszerű numerikus koncepció: a politikai diskurzusban a szükségtelen (*redundant*) polgárok szinonimája, akiknek definiálása és újradefiniálása a korban folyamatos az aktuális munkaerő-piaci és belpolitikai események függvényében. A 19. századi kapitalista Anglia dichotómiája a hasznos-haszontalan, amelyet nemcsak az egyes osztályokra és csoportokra (pl. a középosztálybeli férjetlen nőkre, akiket férfi rokonaik tartanak el, a munkanélküli városi szegényekre, az ír bevándorlókra), hanem az ember életének különböző szakaszaira is alkalmaztak: a tíz év alattiak és a hetven év felettiek a censusokban az ineffektív kategóriába kerültek, akiket el kell tartani. A magas gyermekhalandóság miatt – különösen a városokban tömörülő szegényebb bérmunkások közt, akik a társadalom egészséges arányait legjobban fenyegették, mivel a legnagyobb arányban növekedett létszámuk – a nemzet jelentős erőforrásait olyanokra fordította, akik sosem lesznek hasznos tagjai a társadalomnak. Ezek a feleslegesnek ítélt csoportok azonban nem csak a nemzet fejlődését akadályozták: a Nagy Francia Forradalom városi szegénye, a csöcseléktől való félelem folyamatos feszültséget szült a városi középosztályban.

E feszültségre folyamatosan reflektáltak a kor politikusai és publicistái a rendszeres censusok segítségével, pontos szám adatokkal szemléltetve a probléma akutságát. A redundáns osztályok és emberek számának, pontosabban az egész társadalomhoz és a hasznos osztályokhoz viszonyított arányának leírására a kor legmodernebb társadalomtudományi eszközét, a statisztikát használták fel. Sorra alakultak a statisztikai társaságok (*Manchester Statistical Society*, *Statistical Society of London*), tagjaik azonban nem hivatásos statisztikusok, hanem művelt, felvilágosodott értelmiségiek voltak: orvosok, tanárok, politikusok és papok. Különböző foglalkozásaik meghatározták feltett kérdéseiket: az orvosok a társadalom egészségi állapotával és a köztisztasággal, a tanárok az oktatási rendszerrel, a politikusok a migrációval, a papok pedig a vallásos étellel kapcsolatban folytatták vizsgálódásaikat. Érdeklődésük más volt, céljuk azonban közös: a lakosság moralitásának javítása és ezzel a társadalmi osztályok egészséges arányainak elérése, a felesleges emberek számának csökkentése.

A moralitás a viktoriánus Angliában komplex gyűjtőfogalom: magában foglalja az isko-

lázottságot, a műveltséget, a vallási és erkölcsi szokásokat, a köztisztaságot, a lakhatási körülményeket, valamint a házassági trendeket és a bevándorlók kérdését is. Ezek külön dimenziók ugyan, mégsem választhatók el egymástól. Ahhoz, hogy valaki a 19. századi Angliában a társadalom „hasznos” tagja lehessen, mindegyik szempontnak meg kell felelnie, élete morálisan elfogadható kell hogy legyen. A census ebben is szignifikáns változást hozott: az egyes emberek moralitásának összegzéséből a társadalom moralitása rajzolódott ki, amelynek állapota mindenkit egyenlően érint, így az erkölcsös élet javítása és fenntartása mindenki számára kulcsfontosságú.

A moralitás javítására tett javaslatok rendkívül sokfélék, noha különböző szerzők más-más aspektusait emelik ki. James Kay, a *Manchester Statistical Society* egyik orvos alapítójának könyve (*The moral and physical condition of the working-class employed in the cotton manufacture in Manchester*) Manchester városának 1830-as kolerajárványa kapcsán teszthez hasonlítja a társadalmat. A fizikai test betegsége ugyanaz, mint a társadalmi testben a forradalom. Az okok megegyeznek: túlszűfoltóság, csatornázottság hiánya, rossz táplálkozás. Megelőzésükhöz nem a munkások megszervezésére van szükség – mint azt Engels javasolja *A munkásosztály helyzete Angliában* című könyvében –, és nem is a szabad versenybe való állami beavatkozásra, hanem az iskolázottság elterjesztésére: az osztályok közti feszültség természetellenes állapotát csak a tudás által megszerezhető megértés és az azzal természetesen együtt járó szimpátia hozhatja meg. Az állam feladata a városi munkásság egészségügyi, nem pedig gazdasági körülményeibe beavatkozni.

William Farr orvos-statisztikus a lakhatási helyzet javítását emelte ki, mint a moralitás növelésének legfontosabb eszközét. Értelme szerint a megbetegedések legnagyobb része megelőzhető, ezzel növelhető a lakosság hasznosan töltött ideje és így a társadalmi hasznosság. Farr a népszámlálási adatok alapján pontosan kiszámolta az egyes foglalkozásokra és lakóhelyekre jellemző megbetegedési arányokat, és a betegebb városi körzeteket az egészségesebb vidéki körzetekkel hasonlította össze. Így jutott arra a következtetésre, hogy a betegség és a hasonló okok miatt kirobbanó forradalom nem a szegénységgel vagy az alacsonyabb életszínvonalal, hanem az emberek

egymáshoz való közelségével van összefüggésben. Az angol középosztályban a családtagok saját szobájukban éltek életüket, és csak bizonyos alkalmakkor gyűltek egy szobába, a férfiak és nők házasságkötésük után is külön szobában háltak. Ezzel szemben a munkáscsaládokban felnőttek és gyerekek gyakran egy ágyban alszanak, több család él ugyanabban a szobában, ahol nem ritkán háziállatot is tartanak – egy szokás, amit az ír bevándorlóktól tanultak.

A köztisztasági és lakhatási helyzet javítása mellett más megoldási javaslatok is születtek a moralitás és a felesleges emberek problémájára. Ezek az eugenikától, az emberi faj tervezett nemességétől, a saját jövedelemmel nem rendelkező, férjetlen nők szervezett és tömeges kolóniákra telepítésén keresztül a közoktatás bevezetéséig terjedtek. Ezen tervezetek célja Anglia nemcsak katonai és gazdasági, hanem „nemzeti” megerősítése, a háttérben pedig továbbra is az a feltételezés húzódott, hogy a jó társadalom a különböző osztályok egészséges arányú keverékéből áll. A javaslatok ellenzőinek és támogatóinak érvei az 1840-es évek közepétől egyértelműen a népszámlálások adataira támaszkodnak: a korábbi hatalmi érvelést teljes mértékben a számokra és a csoportnagyságra való hivatkozás váltotta fel. Maga Charles Dickens is, noha a népszámlálás hasznosságát megkérdőjelezte, tisztában volt a legfrissebb census eredményeivel, és hivatkozott rájuk.

A moralitás javítása, bármennyire hangsúlyozták is szükségességét, Levitan szerint elsősorban a mélyebb társadalmi problémák eltakarására szolgált. A politikai reprezentáció hiánya, az iskolázatlan és munkanélküli szegények növekvő száma, a munkások embertelen munkakörülményei helyett a városi lakosság tudatlansága, a vidékhez képest magasabb megbetegedési és bűnözési arányok, az amoralitás foglalkoztatták a kor politikusait és publicistáit, a népszámlálások ezeket a problémákat tették számszerűsíthetővé. A tízévente lebonyolított censusok hatására váltak a magukat helyi közösségükkel azonosító emberek ténylegesen Nagy-Britannia lakosaivá, és problémáik az egész Birodalom jövőjét meghatározó kérdésekké.

Kathrin Levitan könyve a több mint kétszáz éve rendszeresen megtartott népszámlálások rendkívül izgalmas, korai korszakát mutatja be, amelynek során a háztartások egyszerű meg számlálása censussá, azaz komplex társadalmi

vállalkozássá vált, amelyet fűtött politikai és tudományos vita vett körül. Az 1801-es összeírást a túlnépesedéstől való félelem vette körül, ám 1853-ra a *Manchester Guardian* a piramisokhoz és a Kolossuszhoz hasonlította az újkori világ vívmányát, az angol népszámlálást. A kötet az osztályok közti nyílt háború pesszimizmusától a Brit Birodalom népességi növekedésének és gazdasági fejlődésének ünnepléséig vezet az olvasót, ezzel nem csak történészeknek és a viktoriánus kor Angliája iránt érdeklődőknek jelent értékes olvasmányt, hanem azoknak is, akik az oktatás szélesebb társadalmi összefüggéseit keresik.

(*Kathrin Levitan: A Cultural History of the British Census: Envisioning the Multitude in the Nineteenth Century. New York, Palgrave Macmillan, 2011. 272 p.*)

Nógrádi András



VILÁGSTATISZTIKAI SZÁMOK AZ OKTATÁSRÓL

Az oktatásban megszerezhető tudásról és képességekről szóló kutatási beszámoló először 2010-ben jelent meg, Bostonban, a legújabb, frissített adatokkal és részben új kutatás módszertani számításokkal bővített változatot pedig 2012 áprilisában tették közlé. A szerzőpáros arra tett kísérletet, hogy átfogva 1950-től, 60 év adatainak függvényében, többféle változó együttes alkalmazásával, kifejezetten az elvégzett oktatási szint és az oktatásban eltöltött idő, valamint az általános iskolázottság és a különböző oktatási szintek megszerzett képességei között állítson fel statisztikát az oktatás és humán erőforrás kapcsolataról. A mostani adatgyűjtéseket a két professzor korábbi munkájához képest kiszélesítette 41 ország adataival, köztük 11 volt szovjet utódállammal. A becslések és módszerek tekintetében pontosítottak a szerzők, és több változót is beépítettek, hogy jobb átlagszámítások alapján becslhessék meg az adatokat.

A tanulmány hat részre tagolható, és végig vezet a Harvard Egyetemen dolgozó Robert J. Barro, és a Koreai egyetemen munkatársa, Jong-Wha Lee munkáján. A statisztikai adatokból készített felmérés 146 ország adatait tartalmazza 1950 és 2010 között, amelyeket nemenként és öt éves in-

tervallumokban állítottak össze – ezen az adaton érzékelhető a munka nagyságrendje.

A bevezető fejezet az emberi tőke fontosságát említi, amelyet a megfelelő oktatáson keresztül lehet elérni, és a gazdaság működtetésének alapvető motorja. A munka világában fontos a szakmai képzettség, és az előrejelző statisztikák alapján a szakmunkások nagy részét a munkaerőpiac képes felszívni a jól fejlett országokban – állítja a tanulmány.

A második fejezet áttekinti az adatok és becslések technikáját. A legtöbb adatforrást az UNESCO és az Eurostat szolgáltatta, a népszámlálási eredményeket figyelembe véve. Az oktatáshoz való hozzáférés szintjét, az oktatási szinteknek megfelelően, hat kategóriára osztották. Az adatok táblázatba foglalására öt éves lépcsőket építettek be, 15 éves kortól kezdődően tehát öt évenként nő az oktatásban való részvételi átlagszámítás alapja. Megtudhatjuk például, hogy egy átlagos országban az alacsonyabb végzettségűek halandósága magasabb, mint a magas iskolai végzettségűeké. Részletes számításokon keresztül, matematikai képletekkel igazolják az adatsorok összeállításának alaposságát, ez azonban szinte zavarba ejtően aprólékos, és nagyon mélyreható kutatómódszertan algebrai ismeretek igényel kiigazodni a képletek között. Minderre annak érdekében van szükség, hogy a tíz évente zajló, népszámlálások közötti időintervallumok hiányzó adatait áthidalják, és viszonylag pontos, de becsült adatok álljanak rendelkezésre. A képletek tökéletesen alátámasztják az adatfelvételek közötti időszakok lehetséges értékeinek megalapozását.

A harmadik rész további megállapításokat tesz az oktatáshoz való hozzáférés és abból levonható következtetések tekintetében. A 146 ország adatai közül 24 fejlett, 122 fejlődő ország található meg, hat régióra osztva. Itt kezdődik néhány érdekes számadat felsorolása és bemutatása a kutatásból. 2010-ben például a 15 éves és e feletti korosztály átlagosan nem egész nyolc évet töltött az iskolapadban, s ez a mutató állandó növekedést jelez a megfigyelt időszakban.

A következő rész más becslésekkel hasonlítja össze a saját adatokat, és állapítja meg a korábbi becslések közötti eltéréseket, majd a szerzők a jövedelem és iskolai végzettség összehasonlításából nyert adatokat elemzik: minél magasabb valakinek a jövedelme, annál többet fektet a saját oktatásába – ez az egyik levonható tanulság.

Az utolsó rész a magasabb iskolai végzettség és a jövedelmi szint közötti összefüggést erősíti meg és igazolja az egyes országok adatsorával. A hatodik fejezet mintegy fél oldalban ismerteti az egész tanulmányt újszerűségét és jelentőségét.

Legérdekesebbek talán a mellékletben található ábrák, amelyekre a szerzők a főszövegben is hivatkoznak. Az első ábra bemutatja, hogyan alakult a 15 évnél idősebbek oktatásban való részvétele, a fejlődő és fejlett országokban, 1950–2010 között. Egyértelműen megfigyelhető, hogy a fejlődő országok kezdik behozni a lemaradásukat, ha lassan is. A fejlődő országok, az alapfokú oktatásban résztvevők számát tekintve, 2010-ben érték el azt a szintet, amelyen a fejlett országok voltak – 1950-ben. Ez utóbbiaknál már alig nőtt az alapfokú oktatásban részt vevők aránya, hiszen ott már bő 60 évvel ezelőtt általános volt az alapfokú végzettség. A fejlődő országokban átlagosan hét, a fejlettekben 11 évet töltenek az iskola falai között az emberek. Az információkat tekintve szintén nem hordoz sok újdonságot egy másik ábra, viszont jól szemlélteti, hogy a jelenlegi idősebb korcsoportok mennyivel kevesebb időt töltöttek oktatási intézményben.

Láthatunk olyan ábrát is, amely a 15 éves és annál idősebb korosztály iskolai végzettségével nem rendelkező csoportjait mutatja, 1950 és 2010 között. A teljes populációt reprezentáló diagramról leolvasható, hogy az életévek száma és az alapfokú iskolázottság meglete fordítottan aránylik egymáshoz. A fiatalabb korcsoportok esetében ez az arány – mind a fejlett, mind a fejlődő régiók tekintetében – egyértelműen javuló tendenciát mutat. Elgondolkodtató, hogy a fejlődő országok 65–74 éves csoportja hozzávetőlegesen most áll olyan szinten, mint a fejlett országok hasonló életkorú lakosai 1950-ben.

Készült egy honlap is az adatok különböző összehasonlítása és értékelése, valamint más tényezőkkel való összevetése érdekében. Ezt az adatbázist bárki használhatja, és megadott paraméterek között szabadon állíthat össze statisztikát további felhasználás céljából.

A *honlap* elnevezése a két szerző nevéből származik, és már az ötödik adatfrissítésnél tart (a legutóbbira 2013 áprilisában került sor). Maga a honlap könnyen kezelhető, egyszerű felépítésű, és tartalmazza a legfontosabb részeket is, amelyek a kutatási jelentésben is szerepelnek. Sajnos a honlapot nem frissítik rendszeresen, így némely link nem működik.

A nyitólap összes linkje megtalálható azonban a vízszintes fejlécben, érdemes inkább odanavigálni, hogy megértsük a honlap felépítésének rendszerét. Négy fő fejlécpont közül az első az adatkészlet címszavú, erre kattintva további hat, függőlegesen elhelyezett alfejezet olvashatunk a készítőik céljáról, a használt változók rövidítéséről és az adatok forrásáról, egészen tömören. Itt található az országok listája (alfabetikus és régiók szerint megkülönböztetve, valamint külön felsorolásban a fejlettek) és a módszertan, továbbá a felmérés jelentőségét leíró bevezető.

A vízszintesen elhelyezett harmadik menüpont a további hasonló felmérések listájának honlapját adja meg, a negyedik pedig a felvételeli adatokat tartalmazza. A legérdekesebb azonban a második fülecske, az adatok lekérése rész.

A *Data Query* menüpontra kattintva két opció közül választhatunk, aszerint, hogy a teljes adatbázist szeretnénk megnézni, vagy országokként riportokat. Az elsőt követve három lehetőség tárul fel: a 15 évesek és idősebbek A), 25 évesek és idősebbek B), illetve az életkor szerinti csoportosítás C).

Az A esetben 1950–2010 között, öt évenkénti lépcsőben látjuk országonként a 15 évesek és idősebbek részvételét a különböző oktatási szinteken, ezeknek az átlag számításait, és vizsgált populáció szám szerinti mintáját. A második ugyanebben a csoportosításban a 25 évesek és a felettiek mutatja meg. A C-vel jelölt adatbázisnál 1950-től kezdődően, egymás alatt közvetlenül szerepelnek a korcsoportok, majd ezt követik az 1955-ös adatok egészen 2010-ig, szintén országok szerint.

Ennél még érdekesebbnek tűnik az országonkénti riport, amelyhez mi válogathatjuk meg az adatokat, hogy mit szeretnénk megtekinteni, illetve letölteni. Itt a második opciónál kiválasztjuk a régiót, és a harmadiknál a régió alá tartozó lista alapján válogatjuk ki a megtekinteni kívánt országo(ka)t. Az alatta lévő idősorból kiválaszthatjuk az 1950–2010 közötti 5 éves időszakokat, ezután pedig azt, hogy a teljes lakosságot, vagy csak a nők arányát tüntesse fel a program. Utolsó előtti lépés a korcsoport meghatározása, szintén 5 éves intervallumokban, majd az oktatási szint megadása egy kijelöléssel. Minden lehetőségnél választhatunk több opciót is. Az eredményeket online meg lehet tekinteni, illetve Excel-fájlba le is lehet tölteni.

Amikor az ember nagyon belemerül a „játékba”, és izgalmasabbnál izgalmasabb variációkat

szeretne megnézni, sajnos nem egy esetben hibát jelez a gép: vagy az adatok nem állnak rendelkezésre, vagy a táblázatot nem tudja kezelni a program, ez sajnos egy laikus felhasználó számára nem derül ki a hibajelentésből.

Befejezésként érdemes megjegyezni, hogy az ötlet kiváló, az online adatbázis hasznos lehet kutatóknak, oktatás iránt érdeklődő laikusoknak egyaránt, viszont mindenképpen szükség lenne az adatok rendszeres – minimum évi egyszeri – frissítésére. Egy ilyen nagyságrendű és alaposan alátámasztott tudományos munka esetén jogos az elvárás, hogy ne kelljen az adatokat fenntartással kezelni (jelenleg ugyanis sajnos még ez a helyzet).

(Robert J. Barro & Jong-Wha Lee: *A New Data Set of Educational Attainment in the World, 1950–2010*. Cambridge, Mass, 2012. *NBER Working Paper Series, 15902*.)

Dóra László



FRISS ADATOK AZ OKTATÁS HELYZETÉRŐL ÉS SZEREPÉRŐL

A történelem során még soha annyian nem jártak iskolába világszerte, mint ahányan ebben a pillanatban. Természetesen vannak különbségek országok, régiók és generációk között, de például az OECD-országokban 2000-hez viszonyítva is jelentős növekedést mutat azok száma, akik különböző oktatási formákban, képzéseken vesznek részt.

Recenzióinkban a legújabb *Education at a Glance*-kiadvány iskolázottságra vonatkozó adatait, elemzéseit mutatjuk be az olvasónak. A 2013-ban megjelent, de 2008 és 2011 közötti adatokat tartalmazó kötet nem titkolt célja ezáltal az is, hogy informálja a tagállamok döntéshozóit arról, hogy nemzetközi összehasonlításban hol áll saját országuk oktatása. Óvatos megfogalmazással azt is mondhatnánk, az adatok az egyes kormányok számára lehetőséget nyújtanak egy hatékonyabb, innovatív oktatáspolitikai fejlesztésére, abból a célból, hogy gazdasági értelemben versenyképesebb, szociális értelemben egyenlőbb esélyeket biztosító rendszereket hozhassanak létre. Az „óvatos” kifejezést az indokolja, hogy az eredmények könnyen igazolhat-

ják a politikusok számára az oktatási költségek csökkentését, már amennyiben csupán azt a tézist emeljük ki, hogy – a közölt eredmények szerint – az oktatási költségek növelése nem áll feltétlenül egyenes arányban egy sikeresebb, eredményesebb oktatással.

Az oktatásban való részvétel az emberi erőforrások, képességek, a munkaerő-piaci lehetőségek egyik fontos mérőszáma. Általánosságban véve elmondható, hogy a magasabb iskolázottságúak munkanélküliségi rátája alacsonyabb, jövedelmük magasabbak. Éppen ezért nagy a motiváció a továbbtanulásra, a kormányok feladatát pedig sokan abban látják, hogy úgy szervezze meg az oktatást, hogy az a munkaerőpiac elvárásaira releváns válaszokat adjon.

Az elmúlt évtizedben szinte minden OECD-ország felismerte az oktatás és képzés jelentőségét, és jelentősen növekedett a lakosság oktatásba való bekapcsolódása. A középiskola sikeres elvégzése mindenütt fontossá vált, tekintettel a tudásalapú társadalom munkaerő-piaci kihívásaira. A változó globális világ kihívásaihoz való rugalmas alkalmazkodás elengedhetetlen feltétele a friss, haladó tudás, elsajátítása és elmélyítése, a munkaerő-piaci kihívásoknak való megfelelés. Ahogy a kötetben olvashatjuk: a középiskola megalapozza és elmélyíti azt a tudást, ami szükséges a továbbtanuláshoz, a tudományos pályához vagy a munkaerőpiacon való elhelyezkedéshez, továbbá az elkötelezett és aktív állampolgári lét megalapozásához.

A felső középfok számos országban nem kötelező (a tankötelezettségi kor alacsonyabb). A becslések szerint az OECD-országokban a fiatalok 83 százaléka fogja befejezni a felső középfokú tanulmányait az életében, a G20 országokban 79 százalék. Egyes országokban (Dánia, Finnország, Nagy-Britannia, Hollandia, Japán, Korea, Németország, Szlovénia) ez az arány 90 százalék, viszont Törökországban és Mexikóban csak 60 százalék. Ugyanakkor épp Mexikóban, Portugáliában, valamint Törökországban és Spanyolországban mutatható ki a leggyorsabb növekedés.

Izgalmas megvizsgálni, hogy milyen életkorban lehet az egyes országokban végzettséget szerezni: ez ugyanis az egyes országok oktatási rendszerei közötti rendszerek flexibilitása közötti különbséget is mutatja. Átlagosan a fiatalok elsőként 20 éves korukra fejezik be a középiskolai tanulmányaikat. (Izraelben, Törökországban és

az USA-ban 17 évesen, míg Finnországban, Izlandon, Norvégiában és Portugáliában 22 éves korban.) Néhány országban a lemorzsolódott fiatalok könnyen visszakapcsolódhatnak az oktatásba. Ilyen például Dánia, Finnország, Hollandia vagy Norvégia, ahol a végzősök 10 százaléka 25 év feletti. Izlandon és Portugáliában ez az arány még magasabb: 20, illetve 30 százalék. Ezekben az országokban különböző „második esélyt” nyújtó programoknak köszönhetően relatív idős korban is megszerezhető a középfokú végzettség.

Önmagában a középiskola elvégzése nem segít a munkaerő-piaci elhelyezkedésén, a munkahely megtartásán, sőt növeli az elszegényedést, az alacsonyabb jövedelem esélyét. Minden olyan képzés, amely a középiskolát követi, konkrét szak tudással kell, hogy felvértesse a hallgatót. Ez a továbbképzésekre, tanfolyamokra és a felsőfokú oktatásra egyaránt igaz. Éppen ezért a rugalmasabb átjárhatóság, könnyű továbbtanulási esélyek megteremtése esszenciális, mert elősegíti a hallgatói motivációt a középiskola után továbbtanulásra. Pozitív példaként néhány ország kiemelhető. Hollandiában a rendszer egyértelműen motiválja a diákokat a továbbtanulás felé. Finnországban átjárhatóak a felsőoktatás és a tanfolyami rendszerek, így a diákok egyéb flexibilis képzésben részesülnek, és saját döntésük, hol hallgatnak órákat. (Igaz, a VET-programokban részt vevők jellemzően nem tanulnak tovább a felsőoktatásban, hanem belépnek a munkaerő-piacra. A finn felsőoktatásban *numerus clausus* van érvényben, limitált a férőhelyek száma. Éppen ezért a középiskolát végzeteknek gyakran éveket kell várniuk, hogy bejussanak a felsőoktatásba.)

Izlandon kreditrendszer segíti az iskolák és oktatási programok közötti átjárást. A középfokú tanulmányait a legtöbb diák érettségivel zárja, ami egyben felvételiként is szolgál a felsőoktatási intézményekben. Azonban az érettségítévőknek csak kis százaléka érettségizik azzal a céllal, hogy felsőoktatási intézményben tanuljon tovább. Németországban és Franciaországban a VET-programok ugyan közvetlenül nem vezetnek a felsőoktatásba, de hozzásegítik a fiatalokat a felsőfokú továbbtanuláshoz.

A fenti trendekkel ellentétben, Szlovéniában a posztsekunder képzések aránya kevésbé jellemző, 20 százalékkal kevesebben vesznek részt ilyen programokban, mint ahányan felsőfokú intéz-

ményekben továbbtanulnak. Ráadásul még számukra is könnyű az átjárás, a továbbtanulás valamelyik felsőfokú oktatási intézményben.

Az OECD-országokban élő aktív korú felnőttek harmadának, egyes országokban (Ausztria, Csehország, Észtország, Németország, Japán, Lengyelország, Szlovákia, Szlovénia, Svédország) a népesség felének a középiskolai a legmagasabb iskolai végzettsége. Mexikóban, Portugáliában és Törökországban ez az arány mindössze 20 százalék. Olaszországban és Spanyolországban is többen vannak azok, akik nem szereznek középfokú végzettséget, mint ahányan középfokú vagy felsőfokú végzettségre tesznek szert.

Ausztriában, Németországban, Luxemburgban és Svájcban a közzsféra a magánszektorral együttműködve végez posztsekunder képzéseket. Ezekben az országokban ennek a képzési formának nagy hagyománya van, és ezek az intézmények fontos szerepet töltenek be a diákok munkaerő-piaci felkészítésében. (Más országok is átalakítják középiskolát követő, nem felsőfokú képzés lehetőségeiket: Csehországban 15 százalékkal, Finnországban 20 százalékkal növekedett az ilyen VET-programokban részt vevők aránya a vizsgált periódusban.)

A VET-rendszer előnye, hogy munkáltatók és munkavállalók, valamint szakszervezetek részt vállalhatnak a képzés szabályainak és kereteinek kialakításában. Míg a magánszektor a gyakorlati tudásért vállal felelősséget, az iskola a szakma gyakorlásához szükséges elméleti tudást biztosítja. A partneri viszony lényege, hogy a vállalatok és a munkavállalók igényei találkoznak. Ausztriában például azok a diákok, akik a középiskola befejezése után nem tudnak tovább tanulni, vagy nem találnak megfelelő munkáltatót, akinél képezhetnék magukat, lehetőséget kapnak egy általános vállalati tréningen való részvételre, melyet Ausztria Munkaügyi Központja finanszíroz (Arbeitsmarktservice, AMS).

Ezek az oktatási rendszerek jól mutatják, hogy nem feltétlenül a felsőoktatáson keresztül lehet a munkaerőpiac által igényelt képesítésekhez jutni. A VET-programok valódi alternatívát nyújthatnak: az egyének, és általában a társadalom is, megbecsülik őket. A VET-programok természetesen sokfélék, országonként változnak, ezért összehasonlításuk nem egyszerű feladat. Egy azonban bizonyos: azokban az országokban, ahol erős a szakképzés, ott sokak számára mintegy kiváltja a felsőoktatást (ezekben az or-

szágokban a felsőoktatásban részt vevők száma jellemzően nem magas). További fontos megfigyelés, hogy a szakképzési programokban egyre növekvő számban vesznek részt nők. Nemi különbségek változatlanul vannak: a férfiak inkább választják a műszaki, technikai, építőipari képzéseket, míg a nők inkább üzleti, jogi, társadalomtudományi, egészségügyi, jóléti és szolgáltatóipari képzettségeket nyújtó programokban vesznek részt.

Az egyik legnagyobb változás 2000 óta az, hogy szignifikánsan (10 százalékkal) emelkedett a felsőoktatásban részt vevők száma. Arányuk a legtöbb OECD-országban a 25–34 éves korosztályban a legmagasabb, vagyis a fiatalabbak tovább tanulnak, mint az idősebbek, mint a szüleik. Az oktatásba való bekapcsolódásnak, vagy az oktatásban „maradásnak” részben oka lehet egyfajta felismerés a jövőbeli munkaerő-piaci lehetőségekről, de motíváló erő lehet a munkanélküliségtől való félelem is.

A legszembetűnőbb változást Koreában tapasztalhatjuk. A fiatalok oktatásban való részvétele erőteljesen emelkedett: az 55–64 évesek idősebb felnőttekhez képest 25 százalékkal többen végeznek felsőfokú tanulmányokat a 25–34 éves korcsoportban. Franciaország, Chile és Lengyelország tekintetében is jelentős elmozdulás tapasztalható e téren. Németországban és az USA-ban a generációk közötti különbség alacsony, Izraelben pedig éppenséggel fordított a trend: a fiatalabbak kisebb arányban rendelkeznek felsőfokú végzettséggel, mint az idős felnőtteknek (igaz, a különbség minimális).

Magyarország felsőoktatási részvételi mutatói az OECD-átlag alatt mozognak, de a 25–34 éves korosztály hazánkban is nagyobb arányban szerez diplomát a teljes felnőtt lakossághoz (a 25–64 évesekhez) képest.

Ha figyelembe vesszük a jelenlegi trendeket, kimondható, hogy a mai fiatalok 40 százaléka felsőfokú diplomát fog szerezni élete során. Hogy pontosan mikor, hány évesen végeznek, az függ a középiskolai és a felsőfokú oktatás hosszától (vagy például a kötelező katonai szolgálat idejétől, de az ösztöndíj-lehetőségektől is).

Az egyik oka annak, hogy nő a tanulmányok hossza, a felsőoktatási kínálat bővülésében rejlik. Ezt a folyamatot az oktatási rendszerek változásai, új programok, szakok megalakulása, a programok hosszának változásai, valamint a bolognai folyamat hatásai okozzák. A másik ok, ahogy

már említettük, a fiatalok munkanélküliségtől való félelme: inkább maradnak az oktatási rendszerekben, mint hogy munkanélküliként kelljen élniük. Az elmúlt 16 évben 20 százalékkal nőtt a felsőoktatásban részt vevők száma.

Mindez azt is jelenti, hogy a kormányok nagyobb költségekkel számolhatnak, ha nincs létszámstop az egyetemeken. S bár a nem dolgozó fiatalok nem fizetnek adót sem, ami bevételkiest jelent az államnak, hosszú távon magasabb keresetűek lesznek, és összességében több adót fizetnek, még ha rövidebb ideig teszik is azt.

A nemek közötti egyenlőség (egyenlőtlenség) az oktatásban való részvétel, munkanélküliségi ráta és jövedelem-eloszlás tekintetében jelentős különbségeket mutat. Elmondható, hogy míg 2000-ben még több felnőtt férfi vett részt felsőfokú oktatásban, addig mára már fordított a helyzet: az OECD-országokban a nők nagyobb arányban vesznek részt közép- és felsőfokú képzésen, mint a férfiak. Középfokon a nők átlagosan 84 százaléka tanul, a férfiaknak pedig a 81 százaléka. Úgy néz ki, hogy első nekifutásra több férfinak nem sikerül valamiért befejeznie tanulmányait, esetleg hamarabb lépnek ki a munkaerőpiacra. Görögországban, Izlandon és Portugáliában 15 százalékkal több nő marad a középfokú oktatásban. Csak Ausztriában, Csehországban és Németországban találunk valamivel több férfit a középfokú oktatásban, mint nőt, de a különbség elenyésző.

A tendencia egyébként még erőteljesebben látszik, ha a 25 év alattiakat vesszük figyelembe. 2011-ben a 25 év alattiak közül a középfokú és posztsekunder oktatásban 53 százalékból nő végeztek. Egyes országokban, három végzettből kettő biztosan nő (Ausztrália, Belgium, Brazília, Chile, Finnország, Indonézia, Izland, Írország, Hollandia, Portugália és Spanyolország).

Ma már a felsőoktatásban is nagyobb a nők, mint a férfiak részvétele (33, illetve 30 százalék). A nők legszembetűnőbb előretörése az évezred első évtizedében Ausztráliában, Írországon, Izraelben, Kanadában, Norvégiában, Új-Zélandon és Svédországban volt. Ugyanakkor a doktori fokozat megszerzésére változatlanul több férfi vállalkozik, mint nő.

A felsőfokú oktatásban részt vevők 70 százaléka szerez diplomát (legalább alapképzés). A nők nagyobb valószínűséggel teszik ezt, átlagosan 10 százalékkal nagyobb arányban. Magyarországnak valamennyi OECD-országhoz képest a legrosszab-

bak a mutatói. A hallgatók kevesebb mint 60 százaléka szerez diplomát. A sorban következő országok: USA, Svédország, Norvégia és Új-Zéland. 75 százalék feletti eredményt találunk Ausztráliában, Dániában, Finnországban, Franciaországban, Japánban és Spanyolországban.

Az elégtelen, nem hatékony képzésen túl számos oka lehet annak, hogy valaki abbahagyja tanulmányait. Előfordulhat, hogy a diák menet közben ébred rá arra, hogy nem a választott szakon akar tanulni, vagy, hogy az adott szak nem való neki. Előfordulhat, hogy épp az oktatás magas színvonalának nem bír megfelelni. Előfordulhat, hogy munkát ajánlanak neki mielőtt végezne, és inkább megszakítja tanulmányait. De az is lehetséges, hogy a tanultakat nem találja hasznosnak munkaerő-piaci szempontból, vagy a programot túl hosszúnak találja, különösen a munkaerőpiacról való kiesés tekintetében. A nappali tagozatos hallgatók egyébként 34 százalékkal nagyobb eséllyel végzik el a főiskolát, egyetemet, mint a részképzésben, levelező-képzésben részt vevő hallgatók.

A tandíjnak nincs szignifikáns befolyása a felsőoktatásból való kilépésre. Vannak olyan országok (például Olaszország), ahol a tandíj emelésevel próbálták rászorítani a diákokat egyetemi tanulmányaik befejezésére a normális időn túl egyetemre járók esetében, de nem jártak sikerrel. Néhány országban, ellenkezőleg, pont azért tartják alacsonyan a tandíjat, mert úgy gondolják, a magasabb tandíj meghosszabbítja azt az időt, amit a diák munkával kell töltsön, ahelyett hogy a tanulmányaival foglalkozna.

Végezetül szót kell ejtenünk azokról a 15 és 29 év közötti fiatalokról is, akik sem az oktatásban, képzésben, sem a munkaerőpiacon nincsenek jelen. Ezeknek a NEET-fiataloknak (Not in Education, Employment or Training) nemcsak saját életük nehéz, de a társadalom számára is komoly nehézséget jelentenek, hiszen nem egyszerűen munkanélküliek, hanem teljesen inaktívak, kiesnek a munkaerőpiacról, vagy sohasem dolgoztak, és nem keresnek munkát. Az OECD-országokban 2011-ben a 15–29 korosztály 15,1 százaléka tartozott ebbe a csoportba. Különösen a középiszkolát el sem kezdő vagy abból kiesett 15–19 évesek veszélyeztetettek, akik még az álláskeresést sem kezdték meg. Az ő oktatásba vagy munkaerőpiacra való visszatérésük vélhetően sokkal nagyobb kihívást jelent majd az elkövetkezendő években a kormányok számára, mint az állás-
 lan, ám képzett emberek munkalehetőségének megteremtése.

lan, ám képzett emberek munkalehetőségének megteremtése.

(OECD: *Education at a Glance 2013: OECD Indicators*. Paris, OECD Publishing, 2013.)

Hargitai Lilla



AZ EXPANZIÓ VÉGE?

„Ha valaki képes a számomra szükséges kompetenciákat átadni és munkát is kapok, akkor tudom, hogy elérem a céljaimat.”

(fiatal etióp nő)

Tavaly lett tízéves az UNESCO *Oktatást mindenkinek!* (Education for All!) c. sorozata.¹ A 2012-es kötet *Fiatalok és Kompetenciák: Működőképes oktatást!* címet viseli. Tudatában vagyunk a „skill” szó fordításáról szóló hosszú hazai vitáknak – a munkaerő-piaci bemenet oldaláról közelítve ezért mi most „kompetenciá”-ra fordítjuk. Ez a megközelítés talán az oktatáspolitikán belüli végeérhetetlen szakmai viták lezárását is elősegítheti. Jelen recenzió e kötet főbb megállapításait tekinti át (itt hívjuk fel az olvasó figyelmét arra, hogy az új, 2013-as kötet, *Tanulás és Tanítás* címen,² már előkészület alatt áll). Már a kötet bevezetője jelzi, hogy az elmúlt tíz év, amelyen a könyvsorozat átível, fundamentális változásokkal teli, amelyek végkimenete még alig-alig sejtethető. Az évkönyv kiadásának apropója az UNESCO 2000-es dakari konferenciáján elfogadott globális oktatáspolitikai alapelvek és célok 2015-ig történő megvalósulásának nyomon követése (policy loop) és azok teljesíthetőségének vizsgálata.

*

A kötet hangvételéhez képest még messzibbnek tűnnek a '90-es évek optimizmustól és erőtől duzzadó dokumentumai, az UNESCO *Dolgozó-jelentés*³ vagy az Európai Községek Fehér Könyve a 21. század várható kihívásairól, ahol a kommunizmus bukása, a gazdasági növekedés, a munkaerőpiac expanziója és egy ígérettel új infokommunikációs ágazat a legtöbb nemzetközi szereplőt a „tanulni, tanulni, tanulni” jel-

1 Unesco, [link 1](#).

2 Unesco, [link 2](#).

3 Unesco, [link 3](#).

szavával kötötte össze. 2012-ben a világgazdasági válság ötödik évében másként gondolkodunk az oktatásról, és másként a munkaerő-piaci befogadás kérdésköréről is. Kihívást jelent, hogy az alaposan megváltozott gazdasági-társadalmi körülmények között az *Education for All!* (a továbbiakban: EFA) programjában kitűzött hat cél,⁴ a 2000-es Dakari Keretrendszer érvényesítése mennyire marad állandó rendező értékkel.

*

Ma globálisan 71 millió fiatal nem jut el az alapfokú iskolai végzettség (ISCED 2) megszerzéséig, és 200 millió fiatalnak lenne szüksége második esély-iskolákra. A valaha létező – fehérek számára kedvező – demográfiai egyensúly mára visszafordíthatatlanul átalakult. A feltörekvő világ, mint a Maghreb-országok, vagy az afrikai kontinens néhány egyéb állama, mint például Nigéria, a fiatalok növekvő arányát tekintve messze meghaladja a posztindusztriális országok közép- és hosszú távú demográfiai lehetőségeit – de lassacskán már az indusztriális országokét is (pl. Kína). Eközben az oktatáshoz való hozzáférés (access, UNESCO 3. cél, 2000), az egyéni elégedettséget és társadalmi-gazdasági hasznosságot jelentő életpálya befutásához szükséges kompetenciakészlet (life-skills programmes) elsajátítását lehetővé tevő curriculumok és iskolák ezekben a térségekben gyakran nem, vagy csak hiányosan érhetők el.

Az oktatásügy globális kihívásai még ellentmondásosabbá válnak egy másik ENSZ-szervezet, az ILO friss jelentéseinek⁵ átolvasásakor. A globális ifjúsági munkanélküliséget, a fiatalok alulfoglalkoztatottságát vagy a tisztességes munkaalkalmakhoz való hozzáférés (Decent Work Agenda) hiányát elemző 2013-as jelentés szerint még mindig 73 millió fiatal van munka nélkül, és egyre veszélyesebb a fiatal generációk társadalmilag értelmetlen tevékenységektől (mint oktatás, munka, önkéntes munka) való távolmaradása. Bár jelentős az átjárás a szervezetek munkaprogramjai között, jelen bemutatott kötet nem tér ki ezen kapcsolódás demonstrálására, némi hiányérzetet támasztva az olvasóban.

*

A 2012-es kötet két nagy részre tagozódik. Az első rész az EFA-célok felé történő globális előrelépéseket összegzi, majd az oktatásügy egyik leg-

vitatottabb passzusát, a finanszírozást vizsgálja. A kötet második tematikus blokkja az oktatás működőképességét tekinti át, beszédes alcímekkel, ilyen például a harmadik fejezet, amely a fiatalok iskolás éve alatt elsajátítható kompetenciakészlet és a munka világa között keres erősebb kapcsolódást. A negyedik fejezet a kompetenciákba (skills) történő hatékonyabb befektetést vizsgálja, különös tekintettel a hátrányos helyzetűek elérésére. Az ötödik fejezet tartalma ma itthon különösen időszerű, amennyiben a középfokú oktatásról mint a munkapiacra kivezető út általános biztosításáról beszél. Végül a két utolsó fejezet a városi és vidéki fiatalok eltérő igényeinek támogatását mutatja be.

*

2010-ben még mindig 171 millió 5 év alatti gyermek szenved az alultápláltságtól. Még ha a számuk a jelenlegi arányban tovább csökken is, a 2015-ös céldátumra még mindig minden negyedik öt év alatti gyermek lesz érintett. Az éhező gyerekek társadalmi megoszlása természetesen rettentő módon egyenetlen. Az iskola társadalmi egyenlőtlenségeket csökkentő szerepének elmentmondásossága más adatokban is nyomon érhető. A társadalmi dimenzió fontossága szinte minden területen érezetel hatását; a 2009-es PISA-mérések eredményeivel például ma már az is alátámasztható, hogy a 15 éves fiatalok teljesítményében egy hiányzó bölcsődei vagy óvodai évből adódó szociokulturális hátrány az általános iskoláztatás során csak egy egész iskolaév alatt dolgozható le.

A jelentés megállapítása szerint a középfokú oktatás befejezése adja a legnagyobb biztosítékot a társadalmi integrációra. Ezen a képzési fokon lehet megszerezni a társadalom, a munka világában szükséges kompetenciákat (life skills). Globálisan a középfokú oktatásból kiszoruló aránya Dél- és Nyugat-Ázsiában, valamint a szub-szaharai térségben a legmagasabb.

A felnőttek írástudatlanságának csökkentése ugyancsak kiemelt cél: 2010-ben globálisan még mindig 775 millió földlakó nem volt képes olvasni vagy írni. S bár a '80-as évek közepéhez képest emelkedett az írástudók száma (2010-re az írni-olvasni tudók aránya elérte a 84 százalékot), a probléma ma is erősen gender színezetű, amennyiben ma is több nő van alapvető írás-olvasási kompetenciák nélkül, mint férfi. A lemaradó országok helyzete (ahol az írni-olvasni tudók aránya 90 százalék alatti) nem javult kellő-

⁴ Unesco, [link 4](#).

⁵ ILO.

képpen. Az írástudatlan felnőttek háromnegyede tíz országban él – olyan nagy létszámú országokban, mint India vagy Nigéria.

Az általános oktatás minőségét is van hová fejleszteni, hiszen a globálisan 650 millió általános iskoláskorú fiatalból 120 milliónyian nem érik el a negyedik osztályt, további 130 millió gyermek nem sajátítja el az alapvető kompetenciákat sem. A jelentés a dakari célok meghiúsulásáért többek közt a tanárhiányt okolja. Globális számítások alapján 112 országban összesen 5,4 millió tanár fog ahhoz hiányozni, hogy a 2015-ös célok elérhetőek legyenek. A tanár-diák arány alakulása egyes régiókban egyenesen következik a tanárhiányból. Globálisan ma egy tanárra 24 tanuló jut, ám a szubszaharai térségben ez 42–43 fő. Hozzátevé, hogy ahol van is elég tanár, ott sem mindig garantált a minőség. Az afrikai Maliban például tízből nyolc második osztályos gyerek egy szót sem tud elolvasni a saját nemzeti nyelvén. Mindezen tények alapján nem is meglepő, hogy a kisgyermekkorú nevelők képzésének és az általános iskolai tanárok munkaminőségének erőteljes fejlesztését javasolja az UNESCO.

Az oktatásra fordított források növelése ésszerű globális agendát jelent az iskolai kimaradás, lemorzsolódás elleni harcban. Kevés ország követ ezzel ellentétes utat. Az egyik ilyen Pakisztán, ahol a második legnépesebb iskolakerülő fiatal populáció lakik, mégis, GNP arányosan számolva, 0,3 százalékkal csökkentette az ország oktatási kiadásait (jelenleg 2,3 százalék). A nemzetközi segítők értelemszerűen sokat segítenek ezekben a térségekben. Bár a donáció összege stagnál, de a Világbank, az IMF így is 13,5 milliárd dollárt költött oktatási segítélyezésre, amelynek 42 százaléka alapfokú oktatásra ment. Eközben felértékelődik a magánadományok szerepe is: 2008–2010 között a 120 milliárd USA dolláros hivatalos támogatási kerethez már 50 milliárd magánpénz társult. Meghökkenő adat, hogy a magántámogatásokban a céges források 71 százaléka globálisan mindössze tíz cégtől érkezik, amelyek évi 20 millió USA dollárt adományoznak oktatási célokra. Új és nyitott kérdés ma még az oktatási donáció piacán a feltörekvő országok (pl. Kína, Brazília, India) támogatásainak sorsa, célja és irányai.

A Föld lakosai közül minden hatodik ma 15 és 24 év közötti. A fejlődő országok soha nem látott ifjúsági tartalékokkal rendelkeznek, amelyek kiaknázásához az oktatási beruházásokon keresz-

tül vezet az út. Az afrikaiak kétharmada ma 25 év alatti, és a folyamat megállíthatatlan, miközben a gazdag országok (mint pl. Japán, Nagy-Britannia, USA, Franciaország) esetében ugyanez az arány alig egyharmadnyi.

A középfokú képzés befejezése a legbiztosabb záloga annak, hogy a munkaerőpiacon szükséges általános kompetenciákat elsajátítsák a fiatalok. Egy kanadai vizsgálat például azt mutatta ki, hogy problémamegoldásban a középiskolát befejezettek ötödének vannak alapvető hiányosságai, míg a korán lemorzsolódottak esetében ez az arány 45 százalék. A jó minőségű oktatás lényegesen emeli a tanulók önbecsülését, elősegíti a transzferálható kompetenciák elsajátítását és alkalmazását a későbbiekben.

A nappali rendszerű közoktatásból lemorzsolódott tanulók számára második esélyek biztosítása ma a globális oktatáspolitikai egyik fő témaköre. New Yorkban például, ahol minden ötödik 17–24 éves kimarad az iskolából, és nem is dolgozik (tehát a NEET-rátát emeli), speciális programot dolgoztak ki, amely a néhány hónapos munkatapasztalat-szerzést kombinálja képzéssel. A program célja, hogy a fiatalok elsajátítsák az alapvető kompetenciákat (foundation skills). A városiasodás eredményeként 2040-re a világ minden fejlett és fejlődő régiójában több lesz a városlakó, mint a vidéki népesség. Így a városokban a második esély-iskolákra egyre nagyobb szerep hárul majd a társadalmi integráció fenntartásában és a munkaerő-piaci belépés megalapozásában egyaránt.

Az urbanizált területek oktatási problémáinak azonosítása nem azt jelenti, hogy a vidéki kihívásokkal ne foglalkozna a szervezet. A megfelelő minőségű oktatás megszervezése a ritkán lakott területeken hatalmas kihívás. Például olyan fejlődő országokban, mint Benin, Libéria vagy Sierra Leone a vidéki lányok 70 százaléka nem sajátítja el az alapvető kompetenciákat, de még olyan közepesen fejlett országokban is, mint Törökország, vidéken a fiúk 30 százalékkal nagyobb arányban fejezik be az általános iskola alsó évfolyamait.

*

A kötet az alábbi oktatáspolitikai, oktatásirányítási javaslatokkal áll elő: 1) a második esély-iskolák rendszerének megszervezése; 2) az általános iskola felső tagozataihoz (ISCED 2) való hozzáférés gátjainak felszámolása; 3) a felső tagozat tekintetében a hátrányos helyzetű fiatalok hozzáfé-

résének erőteljes javítása; 4) a városi szegény gyerekek számára hozzáférés biztosítása az alapvető kompetenciák elsajátításához; 5) a vidéki fiatalok felderítése és támogatása; 6) a képzés összekötése a hátrányos helyzetűek és szegények szociálpolitikai védelmével; 7) a hátrányos helyzetű lányok képzési igényeinek átgondolása; 8) az IKT felhasználása az oktatási egyenlőtlenségek csökkentésében; 9) az oktatási adatok szisztematikus gyűjtésének és elemzésének biztosítása, az elemzések eredményeinek visszacsatolása az oktatásba; végül 10) a hátrányos helyzetűek oktatá-

sához további pénzügyi források elérhetővé tétele és felhasználása.

A kötet, követve a dakari célokat, jól összefoglalja az oktatáspolitikát, sőt társadalmi befogadás főbb globális kihívásait, és mutat be olyan szélsőséges helyzeteket, amelyek erősen oldják a ma még mindig Európa-központú gondolkodásunkat.

(*Youth and Skills – Putting Education at Work/ Education for All: Global Monitoring Report. Paris, UNESCO, 2012. 480 p.*)

Borbély-Pecze Tibor Bors



ÖSSZEFOGLALÓ/ABSTRACT

ISKOLÁZOTTSÁG

ISKOLÁZOTTSÁG, GAZDASÁGI FEJLETTSÉG ÉS KAPITALIZMUSMODELLEK
POLÓNYI ISTVÁN – EGYETEMI TANÁR, DE KTK

A tanulmány az európai kapitalizmustípusok szerinti országsoportok oktatási és iskolázottsági jellemzőit hasonlítja össze. Az összehasonlításhoz Frederick Harris Harbison és Charles Andrew Myers egy '60-as évekbeli modelljét (indikátorait és kompozit indexét) használja az elemzés, aktualizálva és kiegészítve. A vizsgálat célja a posztoszocialista országok néhány oktatási és iskolázottsági sajátosságának feltárása.

Az elemzés alapján azt állapítja meg az írás, hogy a vizsgált öt európai kapitalizmusmodell országsoportjaiban a beiskolázási arányok az északi országsoportokban a legmagasabbak, és mediterránban a legalacsonyabbak, a posztoszocialista és a kontinentális e kettő között helyezkedik el. Az elemzések alapján legsikeresebbnek az északi modell látszik, hiszen a vizsgált közel másfél évtized alatt gazdasági fejlettségben lényegében utolérte az angolszász modellt. Ebben az utolérésben nyilvánvalóan jelentős szerepet játszott az iskolázottság növekedése, valamint az iskolai teljesítmények növekedése. A posztoszocialista országsoport lényegében egyik más kapitalizmusmodellhez sem hasonlít – vagy úgy is fogalmazhatunk, hogy valamiben mindig hasonlít valamelyikre.

A posztoszocialist országsoportot jellemzi a legdinamikusabb beiskolázási növekedés. Ugyanakkor ezen országsoport iskolázottsági jellemzői a mai napig őrzik a rendszerváltás előtti, alapvetően a szakképzést prioritizáló és a felsőoktatást háttérbeszorító oktatáspolitikájuk örökségét. Ennek a politikának a következménye a középfokú végzettségűek – ezen országsoportokban – kiugróan magas, és a felsőfokú végzettségűek szembetűnően alacsony aránya.

KULCSSZAVAK: ISKOLÁZOTTSÁG, KAPITALIZMUSMODELLEK, ISKOLÁZOTTSÁG ELOSZLÁSA, KUMULÁLT ISKOLÁZOTTSÁG

ISKOLÁZOTTSÁG, RÉTEGEZŐDÉS ÉS ÉRTELMISSÉG. ADALÉKOK A KULTURÁLIS TŐKE MEGOSZLÁSÁNAK REGIONÁLIS DIMENZIÓIHOZ MAGYARORSZÁGON A KÉSEI DUALIZMUS KORÁBAN
KARÁDY VIKTOR – EGYETEMI TANÁR, CEU

A tanulmány kétfajta megközelítéssel vizsgálja a műveltségi tőke megoszlását nagyrégiók szerint a dualista kor végén (1910). Először a nem szakértelmiségi férfinépeség iskolázottsági jelzőit elemzi két táblázat alapján. Ezek pontos foglalkozási kategóriák szerint mutatják az iskolai tőkével való ellátottság regionális egyenlőtlenségeit. Azután a diplomás szakértelmiség és más elitrétegek legfontosabb kategóriáit vizsgálja ugyanabból a szempontból az egész aktív és inaktív népesség nagy szektoraival összehasonlítva egyrészt, másrészt ugyanezen kategóriák volumen-változásait (főképp növekedésbeli különbségeit) s közöttük a nők részvételi arányait 1890 és 1910 között. A tanulmányból megerősítést nyer a főváros túlsúlya és a Duna-Tisza közötti régió legtöbbször kiemelt helyzete, viszont kirajzolódnak a gyakran feltételezett nyugat-keleti „fejlettségi lejtő” hiánya, sőt egyes észak- és délkeleti (Erdély) régiók viszonylag jobb műveltségi mutatói is. Mindez láthatóan nem teljesen felel meg a gazdasági infrastruktúra megoszlására vonatkozó adatoknak.

KULCSSZAVAK: ISKOLAI TŐKE, MODERNIZÁCIÓS EGYENLŐTLENSÉGEK, REGIONALIZMUS, MŰVELTSÉGI ELIT, ÉRTELMISSÉG

AZ ISKOLÁZOTTSÁG TÉRSZERKEZETE, 2011

FORRAY R. KATALIN – PROF. EMER., PÉCSI TUDOMÁNYEGYETEM & HÍVES TAMÁS – TUDOMÁNYOS MUNKATÁRS, OKTATÁSKUTATÓ ÉS FEJLESZTŐ INTÉZET

A tanulmány az iskolázottság legfontosabb adatait mutatja be olyan módon, hogy összeveti a 2001. évi népszámlálásból nyert adatokat a 2011-essel. Ez a módszer lehetővé teszi hogy az iskolázás dinamikáját elemezzük az ország különböző területein. A középsikolát végzettek, az érettségizetnek megoszlása viszonylag egyenletes, de a legmagasabb arányt a társadalmi-gazdasági szempontból fejlett területeken mutatják. Ezzel szemben a gyengébben iskolázott térségek az

évtized során változatlanul ugyanazok, jelentős dinamikát csak néhány nagyvárosi környéken találunk. A tanulmány külön elemzi a cigány népesség iskolázottságát. Itt hiányzik az iskolázás terjedésének dinamikája, és változatlanul magas az alacsony iskolázottságúak aránya, ami rontja a munkaerő-piaci pozícióikat. Segítő beavatkozás nélkül ez a helyzet a társadalmi béke megzavarásának fenyegetését rejti.

KULCSSZAVAK: ISKOLÁZOTTSÁGI HELYZET, REGIONÁLIS KÜLÖNBSEGEK, NAGYVÁROSOK, CIGÁNY NÉPSSÉG

NEMEK ISKOLÁZOTTSÁGA A 2011-ES NÉPSZÁMLÁLÁS ADATAI TÜKRÉBEN

NAGY BEÁTA – EGYETEMI DOCENS, BCE

A képzési lehetőségekhez való egyenlő hozzájutás lehetősége már nem kérdéses a lányok számára a fejlett országokban. A leíró értekezésben a 2011. évi népszámlálás felhasználásával három, egymáshoz szorosan kapcsolódó kérdésre keresem a választ: Mi jellemzi a női-férfi jelenlétet az oktatás különböző szintjein; Hogyan írható le a nőtöbbség kialakulása, mikorra tehető és miért alakult így; A nők növekvő iskolázottsága ellenére tetten érhető-e a tradicionális minták továbbélése a felsőoktatásban?

A tanulmány rámutat arra, hogy mindig az oktatás tömegessé válása hozta meg a nők számára a lehetőséget az iskolai végzettség jelentős növelésére. Azonban mire az oktatási expanzió elérte a nők felsőfokú képzését is, a munkaerőpiac képtelen volt elegendő állást nyújtani a magasan képzetteknek, köztük a nőknek is. Így a nők iskolázottsági előnye nem volt átváltható közvetlenül munkaerő-piaci előnnyé.

KULCSSZAVAK: NÉPSZÁMLÁLÁS, NEMEK, NŐTÖBBSÉG, SZEGREGÁCIÓ, MUNKAERŐPIAC

SZAKMUNKÁSOK REKRUTÁCIÓJA

FEHÉRVÁRI ANIKÓ – TUDOMÁNYOS FŐMUNKATÁRS, OKTATÁSKUTATÓ ÉS FEJLESZTŐ INTÉZET
A tanulmány a szakiskolások társadalmi háttérének jellemzőit vizsgálja, azt elemzi, hogy 1973, 1993 és 2010 között hogyan változott a szakmunkás/szakiskolás szülők iskolázottsága és foglalkozása. Ebben a három évben zajlott egy-egy országos szakmacsoportokra reprezentatív szakmunkás vizsgálat, amely módot ad arra, hogy negyven év távlatában tekintsük át szakmunkások reprodukcióját. Míg 1973 és 1993 között óriási mértékű változás volt a szakiskolai/szakmunkástanulók szüleinek iskolázottságában (ahogyan egyébként a társadalmában is), addig 1993 és 2010 között nem történt elmozdulás. Az elmúlt 17 évben ugyanabból a rétegből kerülnek ki a szakiskolai tanulók, mindeközben a társadalom iskolázottsága (a 35–49 évesek körében) sokkal inkább felfelé mozdult: tömegessé vált az érettségi megszerzése és a diplomások száma is jelentősen növekedett. A szakmunkások szakmaválasztását a szülő társadalmi státusza 1973-ban jelentősen, 1993-ban kismértékben, míg 2010-ben jelentéktelen mértékben határozta csak meg.

KULCSSZAVAK: TÁRSADALMI RÉTEGZÖDÉS, ISKOLÁZOTTSÁG, OKTATÁSI EGYENLŐTLENSÉGEK

AZ ISKOLÁZOTTSÁG ÉS AZ ISKOLÁZÁS. BEVEZETÉS A KÉT MEKÖZELTÍTÉS KÜLÖNBÖZŐSÉGÉHEZ
NAGY PÉTER TIBOR – EGYETEMI TANÁR, WJLF / ELTE TÁTK OITK

Ebben az írásban megkíséreljük megragadni azokat a mozzanatokat, amikor az iskolázottság és az iskolázás különbsége, az arról való közbeszéd különbsége gazdag jelentést tartalmat hordoz. 1867 után az iskolába járás adatai elsősorban a tanügyigazgatást szolgálták, az iskolázottság – az írni-olvasni tudás – adatai a kormányzatot kontrolláló nyilvánosságot tájékoztatták. Az iskolázás útját a polgári iskola és gimnázium kettősségében definiáló törvények a két út különbségét az egyházi fenntartók és a tradicionális osztályok érdekében hangsúlyozták. A bizonyos állások betöltését négy ill. nyolc osztályos végzettséghez (bármely iskolában szerzett végzettséghez) kötő 1883-as minősítési törvény a modern Magyarországot szolgálta. Az 1910-es népszámlálásban a négy osztályos iskolai végzettség mértéke az alulról jövő társadalmi modernizáció, a nyolc osztályos végzettség mértéke a felülről vezérelt modernizáció mértékét dokumentálja. Az 1945 utáni adatok azt mutatják, hogy az általános iskolába járás hamar általánossá vált, az iskolázottság adatai viszont azt, hogy érdemi növekedés zajlott az általános iskola elvégzésének sikerében a 10-es éveikben lévő nemzedékben az 1950-es, 1960-as és 1970-es években. Az iskolázottsági adatok dokumentálják azt is, hogy vannak olyan korcsoportok ahol a felnőttoktatás révén az eredeti szint másfélszeresére nőtt az általános iskolát végzettek aránya.

KULCSSZAVAK: OKTATÁSTÖRTÉNET, NEVELÉSTÖRTÉNET, ISKOLAI VÉGZETTSÉG, OKTATÁSPOLITIKA

EDUCATIONAL ATTAINMENT

ISTVÁN POLÓNYI: EDUCATIONAL ATTAINMENT, ECONOMIC DEVELOPMENT AND MODELS OF CAPITALISM

The study compares the characteristics of the structure of education and educational attainment in the different types of European capitalism. The analysis uses an updated model (indicators and a composite index) of one – a model born in the 1960s – provided by Frederick Harris Harbison and Charles Andrew Myers. The aim of the study is to have revealed the most characteristic structure(s) of education and educational attainment in post-socialist countries.

The analysis concludes that student enrolment rates for English-speaking and Nordic countries are highest – and are lowest in Mediterranean countries. Post-socialist and continental countries are between them. Most successful seems to be the Nordic model; and northern countries' economic development has now caught up with that of Anglo-Saxon model countries over the last one and a half decades. The reason for such catching up is a growth in educational attainment and school performance. Post-socialist countries do not operate like other models of capitalism in this sense, or we might also say that all their elements are similar to one or the other. The post-socialist group of countries is characterized by having dynamic growth in student enrolment. However, the characteristics of educational attainment in these countries reflect political priorities that existed prior to the transition. The heritage of the socialist period – prioritizing training and pushing higher education into the background – still shows itself in the evolution of educational attainment; and what results from this policy are extremely high secondary educational attainment, yet a notably low rate of college graduates.

KEYWORDS: EDUCATION, EDUCATIONAL ATTAINMENT, MODELS OF CAPITALISM, DISTRIBUTION OF EDUCATIONAL ATTAINMENT, CUMULATIVE EDUCATIONAL ATTAINMENT

VIKTOR KARÁDY: SCHOOLING, STRATIFICATION AND THE INTELLIGENTSIA. REGIONAL DIMENSIONS OF THE DISTRIBUTION OF CULTURAL CAPITAL IN HUNGARY OF THE LATE DUALIST PERIOD

The study applies two approaches for an analysis of the distribution of intellectual capital by large regions in late Dualist Hungary (1910). First, it focuses, on the basis of two tables, on educational data gained from clusters outside professional intellectuals “proper”. The tables display synthetic indicators for the (in the main) economically active categories of males as related to regional inequalities of endowment regarding educational capital. It then turns to a similar investigation of professional intellectuals. Third, there is a comparison of the most important categories of intellectuals and other elite groups with the inactive population taken as a whole as well as with the biggest branches of economically active males. Changes in volume (mostly via unequal growth) of the same categories are then scrutinized globally – looking at the differing share of women too – between 1890 and 1910. The preeminent position of the capital city is confirmed by the study, as well as the mostly strong position held by the central region i.e. between the Tisza and the Danube rivers. The “West-East slope” pertaining to modernization is not attested to here, though – for some North- and South-Eastern regions (like Transylvania) – have relatively good educational credentials; and all this is far from fully complying with the regional distribution of economic infrastructures.

KEYWORDS: SCHOOLING CAPITAL, INEQUALITIES OF MODERNIZATION, REGIONALISM, EDUCATED ELITE, INTELLECTUALS

KATALIN FORRAY R. & TAMÁS HÍVES: THE REGIONAL SYSTEM OF EDUCATION

The study analyzes key education-related data from the 2011 census, comparing them with data from the 2001 census. This method provides us with an opportunity to examine the dynamics of schooling in different parts of the country. Completing high school (passing the secondary-school leaving exam) has become relatively homogeneous in Hungary, though the biggest proportion of the so-called “educated” are located in developed areas. In contrast, areas with poorly-educated citizens have remained remarkably unchanging; dynamic movement can be found only in big cities. The study also examines the educational situation of the Roma population, and it appears that minimal dynamics of education and a large number of low-educated persons ex-

ists here; and this low level of education has worsened due to such persons' labour market situation. Without help being offered, the difference in educational attainment levels indeed risks disturbing the social peace.

KEYWORDS: EDUCATIONAL SITUATION, REGIONAL DISPARITIES, BIG CITIES, ROMA

NAGY BEÁTA: EDUCATIONAL ATTAINMENT OF WOMEN AND MEN IN THE 2011 POPULATION CENSUS

Equal access to educational opportunities is no longer in question when it comes to females in developed countries. This descriptive paper answers three closely-related questions based on the 2011 population census: What are the characteristics of the presence of men and women at different levels of education? How can one define the expansion of a female majority – when did it develop and why is it so? Are there still long-lasting and traditional patterns in higher education despite the rising educational attainment of females?

The study notes that it has always been the massive expansion of education that brought about the substantial increase in women's educational attainment. However, by the time it reached higher education, the labour market was unable to provide sufficient jobs for highly qualified women – thus the advantage of women's education was not able to be transformed directly into advantages on the labour market.

KEYWORDS: POPULATION CENSUS, GENDER, FEMALE MAJORITY, SEGREGATION, LABOUR MARKET

ANIKÓ FEHÉRVÁRI: THE RECRUITMENT OF VET STUDENT'S

The paper looks at the characteristics of vocational training students' socio-economic status, and also analyzes the changes in the qualifications and professions of VET students' parents between 1973, 1993, and 2010 – for during these years national surveys took place, which give us an opportunity to review the reproduction of skilled workers across generations. Between 1973 and 1993, in parallel with society overall, there was a huge change in the qualifications gained by VET students' parents – while there was no major change between 1993 and 2010. In the last 17 years, VET students came via the same social stratification, while the qualifications of persons in society overall (here, in the 35–49 age group) improved remarkably, i.e. matriculation and graduation saw massive increases. So we can say that the influence of parents' socio-economic status on the career choices of VET students was significant in 1973, slighter in 1993, and negligible in 2010.

KEYWORDS: SOCIAL STRATIFICATION, QUALIFICATION, EQUITY

PÉTER TIBOR NAGY: LEVEL OF EDUCATION AND LEVEL OF SCHOOLING. AN INTRODUCTION TO THE DIFFERENCES INVOLVED IN TWO APPROACHES

In this paper we would like to outline the differences that can be noted between level of education data and schooling data. In the post-1867 time period, schooling data served the educational administration, while level of education data (alphabetism) was for the public and helped parliamentary control of educational government. The data and acts carried out for different schooling routes (bürgerschule, gymnasium, realschule) served the interests of education authorities and the traditional middle classes, with the 1883 act defining the 4 or 8 “secondary school” as a precondition for someone's being able to do different jobs and take up certain positions in the modern Hungary. In the national census of 1910, the weight of people with four years of education demonstrates the social modernization initiated by local social groups, while the weight of people with eight secondary school-years demonstrates the modernization initiated by government. Post-1945 schooling data shows that the visiting of 8 year long basic school became “total” in the late 1940s, while data related to the level of education of teenagers illustrates that the real effectiveness of schooling in the 1950s, '60s and '70s went through a long period of development. Level of education data shows that there are some generations in which one third of people having 8 grade, get this diploma in their adult age.

KEYWORDS: HISTORY OF EDUCATION, LEVEL OF EDUCATION, LEVEL OF SCHOOLING, EDUCATIONAL POLICY

- 1992/1 ♫ ISKOLA ÉS EGYHÁZ
SZERKESZTŐ: KOZMA TAMÁS
- 1992/2 ♫ PÉNZ – PIAC – ISKOLA
SZERKESZTŐ: LUKÁCS PÉTER
- 1993/1 ♫ MUNKANÉLKÜLISÉG
ÉS OKTATÁS
SZERKESZTŐ: LISKÓ ILONA
- 1993/2 ♫ KISEBBSÉGEK
SZERKESZTŐ: FORRAY R. KATALIN
- 1993/3 ♫ FELSŐOKTATÁS
SZERKESZTŐ: SETÉNYI JÁNOS
- 1993/4 ♫ PEDAGÓGUSOK
SZERKESZTŐ: SZABÓ LÁSZLÓ TAMÁS
- 1994/1 ♫ MÉRLEG, 1990–1994
SZERKESZTŐ: LUKÁCS PÉTER
- 1994/2 ♫ VEZETŐK
SZERKESZTŐ: DRAHOS PÉTER
& GÁL FERENC
- 1994/3 ♫ TANTERV
SZERKESZTŐ: SZEBENYI PÉTER
- 1994/4 ♫ TANKÖNYV
SZERKESZTŐ: NAGY PÉTER TIBOR
- 1995/1 ♫ ÖNKORMÁNYZATOK
SZERKESZTŐ: HALÁSZ GÁBOR
& NAGY MÁRIA
- 1995/2 ♫ IFJÚSÁG
SZERKESZTŐ: GÁBOR KÁLMÁN
- 1995/3 ♫ VIZSGÁK
SZERKESZTŐ: NAGY PÉTER TIBOR
- 1995/4 ♫ ELIT
SZERKESZTŐ: CSÁKÓ MIHÁLY
- 1996/1 ♫ SZAKKÉPZÉS
SZERKESZTŐ: LISKÓ ILONA
- 1996/2 ♫ ISKOLASZERKEZET
SZERKESZTŐ: LUKÁCS PÉTER
- 1996/3 ♫ NŐK
SZERKESZTŐ: FORRAY R. KATALIN
- 1996/4 ♫ EURÓPA
SZERKESZTŐ: KOZMA TAMÁS
& SZIGETI MIKLÓS GÁBOR
- 1997/1 ♫ HÁTRÁNYOS HELYZET
SZERKESZTŐ: LISKÓ ILONA
- 1997/2 ♫ ISKOLÁN KÍVÜLI KÉPZÉS
SZERKESZTŐ: TÓT ÉVA
- 1997/3 ♫ RÉGIÓK
SZERKESZTŐ: IMRE ANNA
- 1997/4 ♫ INTERNET
SZERKESZTŐ: CZEIZER ZOLTÁN
- 1998/1 ♫ MÉRLEGEN
SZERKESZTŐ: KOZMA TAMÁS
- 1998/2 ♫ MENTÁLHIGIÉNÉ
SZERKESZTŐ: PAKSI BORBÁLA
- 1998/3 ♫ PÁLYAVÁLASZTÁS
SZERKESZTŐ: LISKÓ ILONA
- 1998/4 ♫ NAT
SZERKESZTŐ: SETÉNYI JÁNOS
- 1999/1 ♫ FELNŐTTOKTATÁS
SZERKESZTŐ: HINZEN, HERIBERT
- 1999/2 ♫ CIGÁNYOK
SZERKESZTŐ: FORRAY R. KATALIN
- 1999/3 ♫ MINŐSÉG
SZERKESZTŐ: HORVÁTH ZSUZSANNA
- 1999/4 ♫ AGRESSZIÓ
SZERKESZTŐ: GÁBOR KÁLMÁN
& LISKÓ ILONA
- 2000/1 ♫ FELSŐOKTATÁS,
TÖMEGOKTATÁS
SZERKESZTŐ: HRUBOS ILDIKÓ
& POLÓNYI ISTVÁN
- 2000/2 ♫ KISEBBSÉGEK
KÖZÉP-EURÓPÁBAN
SZERKESZTŐ: KOZMA TAMÁS
& RADÁCSI IMRE
- 2000/3 ♫ TANKÖNYV
SZERKESZTŐ: GÁL FERENC
- 2000/4 ♫ NYELVTUDÁS,
NYELVOKTATÁS
SZERKESZTŐ: IMRE ANNA
- 2001/1 ♫ OKTATÁS – POLITIKA
– KUTATÁS
SZERKESZTŐ: KOZMA TAMÁS
- 2001/2 ♫ FOGYATÉKOS FIATALOK
SZERKESZTŐ: ILLYÉS SÁNDOR
- 2001/3 ♫ ÉRTÉKEK
SZERKESZTŐ: LISKÓ ILONA
- 2001/4 ♫ EZREDFORDULÓ
SZERKESZTŐ: KOZMA TAMÁS
- 2002/1 ♫ MÉRLEGEN, 1990–2002
SZERKESZTŐ: LUKÁCS PÉTER
- 2002/2 ♫ DIPLOMÁSOK
SZERKESZTŐ: NAGY PÉTER TIBOR
- 2002/3 ♫ CSALÁD
SZERKESZTŐ: SOMLAI PÉTER
- 2002/4 ♫ TANESZKÖZPOLITIKA
SZERKESZTŐ: GÁL FERENC
- 2003/1 ♫ FELSŐOKTATÁSI REFORMOK
SZERKESZTŐ: HRUBOS ILDIKÓ
& POLÓNYI ISTVÁN
- 2003/2 ♫ FELVÉTELI
SZERKESZTŐ: NAGY PÉTER TIBOR
- 2003/3 ♫ E-LEARNING
SZERKESZTŐ: TÖRÖK BALÁZS
- 2003/4 ♫ EURÓPAI UNIÓ
SZERKESZTŐ: BAJOMI IVÁN

E SZÁM ÁRA 1 490 FT

- 2004/1 ♪ ALTERNATÍV OKTATÁS
SZERKESZTŐ: LISKÓ ILONA
& TOMASZ GÁBOR
- 2004/2 ♪ MŰVELTSÉG
SZERKESZTŐ: SÁSKA GÉZA
- 2004/3 ♪ PEDAGÓGUSKÉPZÉS
SZERKESZTŐ: NAGY MÁRIA
- 2004/4 ♪ POLITIKAI SZOCIALIZÁCIÓ
SZERKESZTŐ: CSÁKÓ MIHÁLY
- 2005/1 ♪ BUDAPEST
SZERKESZTŐ: NAGY PÉTER TIBOR
- 2005/2 ♪ HALLGATÓI MOBILITÁS
SZERKESZTŐ: HRUBOS ILDIKÓ
- 2005/3 ♪ EGYHÁZAK
ÉS OKTATÁS
SZERKESZTŐ: PUSZTAI GABRIELLA
& RÉBAY MAGDOLNA
- 2005/4 ♪ ÓVODÁK
SZERKESZTŐ: BAJOMI IVÁN
& TÖRÖK BALÁZS
- 2006/1 ♪ MÉRLEG, 2002–2006
SZERKESZTŐ: KOZMA TAMÁS
& LISKÓ ILONA
- 2006/2 ♪ KÉPZÉS ÉS MUNKAERŐPIAC
SZERKESZTŐ: POLÓNYI ISTVÁN
& GYÖRGYI ZOLTÁN
- 2006/3 ♪ ÖTVENHAT
SZERKESZTŐ: NAGY PÉTER TIBOR
& SÁSKA GÉZA
- 2006/4 ♪ VÁLTOZÓ EGYETEM
SZERKESZTŐ: HRUBOS ILDIKÓ
- 2007/1 ♪ ELŐÍTÉLETEK
SZERKESZTŐ: ERŐS FERENC
- 2007/2 ♪ EKVIVALENCIÁTÓL
A KOMPETENCIÁIG
SZERKESZTŐ: POLÓNYI ISTVÁN
- 2007/3 ♪ FELSŐOKTATÓK
SZERKESZTŐ: NAGY PÉTER TIBOR
- 2007/4 ♪ TÁRSADALMI NEMEK
SZERKESZTŐ: FORRAY R. KATALIN
& KÉRI KATALIN
- 2008/1 ♪ MINŐSÉGÜGY
A FELSŐOKTATÁSBAN
SZERKESZTŐ: POLÓNYI ISTVÁN
- 2008/2 ♪ INFORMÁLIS TANULÁS
SZERKESZTŐ: TÓT ÉVA
- 2008/3 ♪ VESZÉLYES ISKOLA
SZERKESZTŐ: SÁSKA GÉZA
- 2008/4 ♪ TÁMOGATÓ PROGRAMOK
SZERKESZTŐ: BAJOMI IVÁN

- 2009/1 ♪ FELSŐOKTATÁS
ÉS TUDOMÁNYPOLITIKA
SZERKESZTŐ: NAGY PÉTER TIBOR
& POLÓNYI ISTVÁN
- 2009/2 ♪ TEHETSÉG
SZERKESZTŐ: BALOGH LÁSZLÓ
- 2009/3 ♪ A „BOLOGNAI TANÁRKÉPZÉS”
SZERKESZTŐ: PUKÁNSZKY BÉLA
- 2009/4 ♪ RENDSZERVÁLTÁS
ÉS OKTATÁSPOLITIKA, 1989–2009
SZERKESZTŐ: SÁSKA GÉZA
- 2010/1 ♪ MÉRLEG 2006–2010
SZERKESZTŐ: KOZMA TAMÁS
- 2010/2 ♪ FIATALOK
SZERKESZTŐ: FEHÉRVÁRI ANIKÓ
& SZEMERSZKI MARIANNA
- 2010/3 ♪ FELSŐOKTATÁS
ÉS FOGLALKOZTATHATÓSÁG
SZERKESZTŐ: HRUBOS ILDIKÓ
- 2010/4 ♪ OKTATÁS ÉS POLITIKA
SZERKESZTŐ: BAJOMI IVÁN
- 2011/1 ♪ IDEOLÓGIÁK
SZERKESZTŐ: SÁSKA GÉZA
- 2011/2 ♪ KÜLFÖLDIEK
SZERKESZTŐ: POLÓNYI ISTVÁN
- 2011/3 ♪ ÁTALAKULÓ SZAKMÁK
SZERKESZTŐ: FEHÉRVÁRI ANIKÓ
- 2011/4 ♪ MENEDZSERIZMUS
SZERKESZTŐ: KOZMA TAMÁS
& VEROSZTA ZSUZSANNA
- 2012/1 ♪ MAGYAR KISEBBSÉGEK
AZ OKTATÁSBAN
SZERKESZTŐ: PAPP Z. ATTILA
- 2012/2 ♪ LÁTSZAT ÉS VALÓ
SZERKESZTŐ: LUKÁCS PÉTER
- 2012/3 ♪ ÉRTÉKELÉS ÉS POLITIKA
SZERKESZTŐ: HORVÁTH ZSUZSA
& FEHÉRVÁRI ANIKÓ
- 2012/4 ♪ TANTÁRGYAK
ÉS TÁRSADALOM
SZERKESZTŐ: NAGY PÉTER TIBOR
- 2013/1 ♪ CENTRALIZÁCIÓ,
DECENTRALIZÁCIÓ, DEMOKRÁCIA
SZERKESZTŐ: SÁSKA GÉZA
- 2013/2 ♪ EGÉSZSÉG ÉS OKTATÁS
SZERKESZTŐ: POLÓNYI ISTVÁN
- 2013/3 ♪ TUDÁSELOSZTÁS,
TUDÁSMONOPÓLIUMOK
SZERKESZTŐ: HRUBOS ILDIKÓ



9771216338409

13004