

## **Lannert Judit: Közoktatás a kilencvenes években**

(elektronikus verzió, készült 2006-ban)

A tanulmány eredetileg nyomtatásban megjelent:  
Lannert Judit (1998): „Közoktatás a kilencvenes években” in: *Társadalmi riport 1998*, Kolosi Tamás, Tóth István György, Vukovich György (szerk.).  
Budapest: TÁRKI, Pp. 361–387.





## Közoktatás a kilencvenes években

Lannert Judit

Jelen tanulmányomban arra törekedtem, hogy a közoktatás terén lezajlott legfrissebb empirikus vizsgálatok eredményeit osszam meg az olvasóval, amelyek nagy részét még nem publikálták. A következőkben a legfrissebb adatok alapján három olyan kérdéskört járok körül, amely napjainkban talán a legnagyobb érdeklődésre tart számot az oktatás területén. Ezek a területek az *oktatás színvonala és eredményessége, a középiskolai továbbtanulás tendenciái és a pedagógus foglalkozás presztízse*. A tanulmány nagyban támaszkodik az Országos Közoktatási Intézet Kutatási Központjában készült, a közoktatás helyzetét feltáró elemzésre<sup>1</sup>, a KSH és az MKM adataira, és legnagyobb részben a már említett Kutatási Központ által végzett empirikus vizsgálatok adataira, eredményeire<sup>2</sup>. Habár terjedelmi korlátok miatt nem vállalkoztam a kilencvenes években az oktatásban lezajlott változások részletes bemutatására, de a tanulmány elején az érthetőség kedvéért röviden és vázlatosan összefoglalom a közoktatásban a kilencvenes években jellemző tendenciákat.

A közfinanszírozású területek közt talán az oktatás az, ahol a leglátványosabb változásokat élhettük meg a rendszerváltozás óta eltelt időben. Az oktatást is nagyban érintette az irányításszabályozási keretek megváltozása, a gazdasági recesszió és az ingadozó demográfiai hullámok. Az 1990-ben elfogadott önkormányzati törvény nagyfokú autonómiával ruházta fel a falvakat és városokat, s az alap- és középfokú oktatás intézményeit ezek tulajdonába adta. A magyar közoktatás *decentralizációja* –

---

<sup>1</sup> Jelentés a magyar közoktatásról 1997, szerk.: Halász Gábor és Lannert Judit, Budapest, 1998.

<sup>2</sup> *Oktatásügyi és más közvélemény-kutatások, adatfelvételek a vonatkozó évekre*: Marketing Centrum: 1994. szeptember; 1995. február; 1996. június; Országos Közoktatási Intézet – Marketing Centrum (1000 fős, a magyar felnőtt lakosságot reprezentáló mintán, 1997. május és 1997. október); Országos Közoktatási Intézet – Szocio-Reflex Kft. (1000 fős, a magyar felnőtt lakosságot reprezentáló mintán, 1990 és 1995 tavaszán); Önkormányzati adatfelvétel, Szocio-Reflex Kft., 1995., valamint *Tanárvizsgálat* (1997): Kutatási adatbázis, 2500 fős minta, Országos Közoktatási Intézet Kutatási Központ és *Iskolavizsgálat* (1997): Kutatási adatbázis, 1500 fős minta, Országos Közoktatási Intézet Kutatási Központ, valamint *Pályaválasztási aspirációk a 13 évesek körében* (1997): Kutatási adatbázis, 2500 fős gyerek és szülői regionális minta, Országos Közoktatási Intézet Kutatási Központ, valamint OKI Értékelési Központ Monitor vizsgálatait.

amelynek csirái már a nyolcvanas években megjelentek – a fejlett európai országokban megszokottnál sokkal nagyobb mértékűvé vált. 1996/97-ben a 3168 helyi önkormányzatból 2400 tartott fenn valamilyen oktatási intézményt (*Jelentés a közoktatásról 1997*).

A gazdasági *recesszió* közvetlenül nem hatott az ágazatra a kilencvenes évek elején, hiszen az oktatási kiadások reálértéke számottevően nem csökkent 1995-ig, de a nagyvállalatok összeomlása nehéz helyzetbe hozta a szakképzést, amely gyakorlóléhelyek tömkelegétől "szabadult meg" váratlanul. A legnagyobb kihívást az oktatás számára talán mégis a *gyereklétszám nagyfokú ingadozása* jelentette. Amíg a kilencvenes évek elején a hetvenes évek közepén született nagyobb létszámú korosztály próbált keresztülhaladni az iskolarendszeren – valljuk be, nem sok sikerrel, hiszen a színvonalasabb oktatást nyújtó középiskolák erre a gyerektömegre nem voltak felkészülve, így e korosztály iskolai végzettsége alacsonyabb szintű, mint az előtte, vagy utána lévő generációé –, addig a kilencvenes évek közepére rohamosan elfogytak a gyerekek. A finanszírozás rendszere és a kilencvenes évek eleji önkormányzati autonómiatörvények, valamint a régi hagyományok felélesztésének vágya odavezetett, hogy egyrészt sok kisiskola létesült, másrészt megjelentek a hat-, illetve nyolcosztályos ún. szerkezetváltó gimnáziumok. Az oktatás szerkezete megváltozott, az oktatási kínálat rendkívül színes, viszont kevésbé átlátható lett, az alap- és a középfok, illetve a közép, és a felsőfok közötti átmenet elhalványult. Az általános iskolák és a középiskolák között éles verseny alakult ki a tanulókért. Ebben a helyzetben fogadták el 1992-ben a közalkalmazottakról szóló törvényt, amely a csökkenő gyereklétszám közepette konzerválta a viszonylag magas tanárlétszámot, így az egy tanárra jutó diák arányt tekintve Magyarország dicsekedhet a legalacsonyabb értékkel Európában. Ezt a kedvező arányt viszont csak a tanári bérek erős reálértékromlása mellett lehetett fenntartani, ami a tanári foglalkozás presztízsének romlásához vezetett.

Mindazonáltal az oktatás értéke az utóbbi időben felértékelődött, megnőtt az igény a középiskolák, a felnőttoktatás, távoktatás és az ún. posztsekunder oktatási formák iránt. S miközben egyre inkább elvárják, hogy az iskola színvonalasan, hatékonyan működjön, a másik oldalon a területi egyenlőtlenségek mélyülését tapasztalva felerősödtek az esélyegyenlőség mértékének javulását igénylő hangok is. A mindenkori oktatáspolitikai így a hatékonyság és esélyegyenlőség Székelyné és Kharübdiszé között kénytelen lavírozni egy rendkívül decentralizált irányítási rendszerben, ahol éppen ezért a központi akarat csak közvetett eszközökkel és nem mindig a várt hatással érvényesülhet. Egy decentralizált rendszerben megnő a helyi szereplők súlya. A központi direkt tartalmi szabályozás megszűnésével sok innovatív energia szabadulhatott fel, hiszen iskolák tömkelegének kellett saját helyi pedagógiai programot gyártania, a tanárok mintegy 10–15%-a vett részt tananyagok és tankönyvek létrehozásában. Másrészt viszont a helyi szinteken gyakran hiányzik a döntésekhez

szükséges kompetencia. Egy 1995-ös vizsgálat (*Önkormányzatok és a közoktatás, 1996*) szerint a háromezer főnél kisebb lélekszámú települések 80%-ában még önálló előadó se volt, aki az oktatás ügyeivel foglalkozott volna.

### *Az oktatás színvonala és eredményessége*

Az oktatás színvonala és eredményessége olyan fogalmak, amelyek nehezen operacionalizálhatók, illetve mérhetők. A meglévő adatok alapján leginkább a tanulmányi eredmények és a továbbtanulási arányok alapján lehet megközelíteni ezt a problémát.<sup>3</sup> Ezen felül rendelkezésünkre állnak közvéleménykutatási adatok is, ahonnan képet kaphatunk arról, hogy a lakosság mennyire elégedett az oktatással.

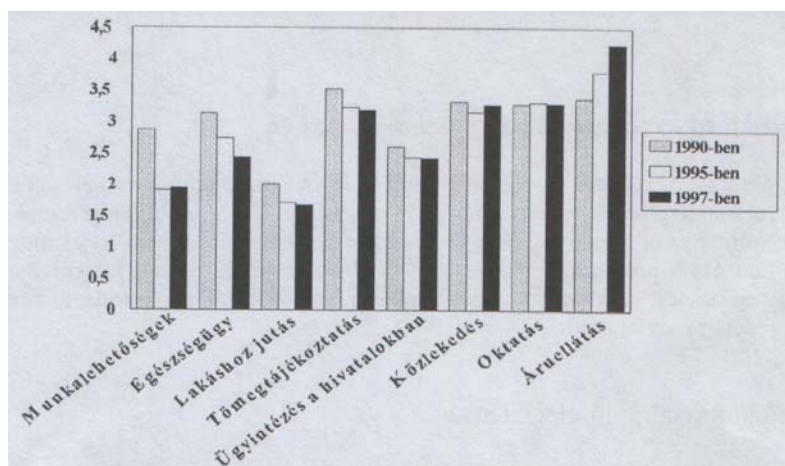
### *Az oktatással való elégedettség*

Az oktatásügyi közvélemény-kutatások adatai azt mutatják, hogy több olyan közszolgáltatás van, amivel az emberek jóval elégedetlenebbek, mint az oktatással. 1990-ben az oktatás még a negyedik volt az elégedettségi rangsorban, 1995-ben és 1997-ben viszont már a második az áruellátás után. (Lásd 1. ábra) Ez a változás azonban nemcsak azért következett be, mert az emberek az évek során egyre elégedettebbek lettek az oktatással, hanem azért is, mert más közszolgáltatásokkal lettek egyre elégedetlenebbek. Fontos jelzés a közoktatás társadalmi megítéléséről, hogy a vele való elégedettség évek óta változatlan.

---

<sup>3</sup> Természetesen ez csak egy nagyon leegyszerűsített képet adhat az oktatás minőségéről. Ahhoz, hogy egy iskolát értékelni tudjunk, nem elég a keresztmetszeti adatok megléte. A pedagógiai hozzáadott értéket csak akkor tudnánk vizsgálni, ha az adott tanulók, tanulócsoportok eredményeit időben is mérnénk. Jelen tanulmányban csak a meglévő adatokra támaszkodhatok, felvállalva, hogy a kérdés elemzése során a szubjektív elemeknek is nagy szerep jut.

1. ábra A különböző közszolgáltatásokkal való elégedettség, ötfokú skálán



Forrás: Oktatásügyi közvélemény-kutatások, 1990., 1995. és 1997. május

Az oktatás színvonalának a megítélésében 1990 és 1995 között számottevő javulás következett be. Ekkorra a főbb szerkezeti változások lezajlottak a közoktatásban. Utána némileg csökkent az elégedettség, de ennek ellenére is a megkérdezettek 1997-ben jobbnak tartották az oktatás színvonalát, mint 1990-ben. (Lásd 1. táblázat)

1. táblázat Milyen ma Magyarországon az oktatás színvonala? (%)

	1990-ben	1995-ben	1997-ben
Nem tudja	8	5	8
Nagyon jó	1	1	2
Jó	23	33	27
Közepes	54	54	52
Rossz	12	5	9
Nagyon rossz	3	1	2

Forrás: Oktatásügyi közvélemény-kutatások, 1990., 1995. és 1997. május

Az, hogy 1995 és 1997 között kissé romlott az oktatás színvonalának megítélése, összefügghet a közvéleménynek az 1995-ben bevezetett restriktív intézkedések okozta általános negatív érzelmeivel is. Jellegzetes módon az embereknek több mint a fele mindhárom vizsgált időszakban közepesnek ítélte meg az oktatást. Ezt a fajta közép-re menekülést leginkább a döntés alóli kibújás motiválja. Valószínűleg az oktatás

színvonaláról elég határozatlan a közvélemény, de az a tény, hogy 1990 és 1995 között, amikor igen sokat cikkeztek az egyházi iskolák, illetve a szerkezetátalakulás problémáiról javult az oktatás színvonalával való elégedettség és utána sem csökkent túlságosan; jelentheti azt is, hogy az emberek pozitívan ítélik meg az oktatási és iskolai választék, a tananyag- és tankönyvválaszték bővülését és a kööttségek lazulását.

### *Az oktatás minősége, területi, kulturális egyenlőtlenségek*

Az, hogy a lakosság viszonylag elégedett a közoktatással, meglepőnek tűnhet azok számára, akik figyelemmel kísérték a tanulók tanulmányi teljesítményének alakulását a kilencvenes években.<sup>4</sup> 1991 és 1995 között ugyanis az ún. hídfeladatokat<sup>5</sup> sikeresen megoldók átlagos aránya – különösen az olvasásmegértés területén – igen nagy arányban csökkent. 1995 és 1997 között ugyanakkor a teljesítményromlásnak ez a tendenciája megállt, és a sikeres megoldók aránya, elsősorban az olvasásmegértés területén valamelyest javult. Amíg 1995-ben a sikeresek aránya az olvasásmegértés területén a nyolcadikosok körében több mint 10%-kal volt kisebb, mint négy évvel korábban, addig 1995 és 1997 között ez az arány már nem kisebb, hanem kicsit magasabb lett. Bizonyos populációk esetében ugyanakkor a matematikateljesítmények romlottak (lásd 2. táblázat).

2. táblázat *A tanulói teljesítmények változása különböző évek között*  
(a hídfeladatokat sikeresen megoldó tanulók %-os arányának változása)

Évfolyam	Tantárgy	1993–1995	1991–1995	1986–1995	1995–1997
4.	Olvasás	-	-	-	+5,10
	Matematika	-	-	+1,04	-5,93
8.	Olvasás	-	-11,98	-	+0,64
	Matematika	-	-3,24	-7,60	+1,12
10.	Olvasás	-4,38	-	-	+1,43
	Matematika	-5,84	-	-7,84	-2,61
12.	Olvasás	-	-	-20,47	+4,71
	Matematika	-	-	+4,19	-3,05

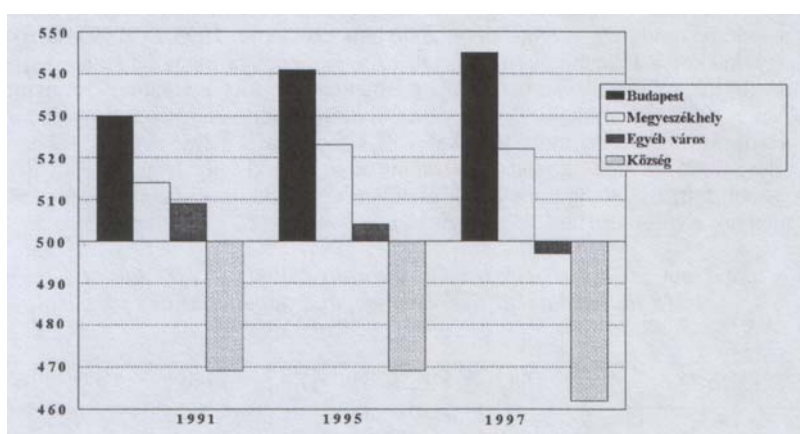
Forrás: Monitor vizsgálatok

<sup>4</sup> Magyarországon a hetvenes évek óta folynak standardizált tesztekkel tantárgyi tanulmányi teljesítménymérések. Az ún. Monitor vizsgálatokat az Országos Közoktatási Intézet Értékelési Központja végzi.

<sup>5</sup> A tanulmányi teljesítmények időbeni változásait a legmegbízhatóbb módon az ún. hídfeladatok megoldásának az arányai jelzik. Ezek azok a feladatok, amelyeket két, időben egymást követő vizsgálat során változtatás nélkül kell a tanulónak megoldaniuk.

A tanulmányi teljesítmények nagyon erősen összefüggenek az iskolák működési helyével. Minél kisebb egy település, annál gyengébbek az ott működő iskolák eredményei. Ennél is aggasztóbb azonban, hogy a különböző településtípusok között amúgy is meglévő különbségek az elmúlt évek során folyamatosan növekedtek, és ez nem volt másképp 1995 és 1997 között sem. A településtípusok közötti olló nagyobbra nyílása különösen a nyolcadik osztályosok esetében és különösen az olvasási teljesítményeket tekintve erős (lásd 2. ábra).

2. ábra A 8. osztályos tanulók standard pontszámában mért olvasási teljesítményeinek változása települési kategóriánként, 1991, 1995, 1997



Forrás: Monitor vizsgálatok

Megj.: A standard pontot egy matematikai eljárással számítják át a tanulmányi teljesítményekből úgy, hogy a mért populáció átlaga 500 legyen. Ezáltal egyrészt vizuálisan láthatóbbá tehető a vizsgált populációkon belüli különbségek, másrészt pedig a részteljesítmények (olvasás, matematika, számítástechnika) összehasonlíthatóvá válnak.

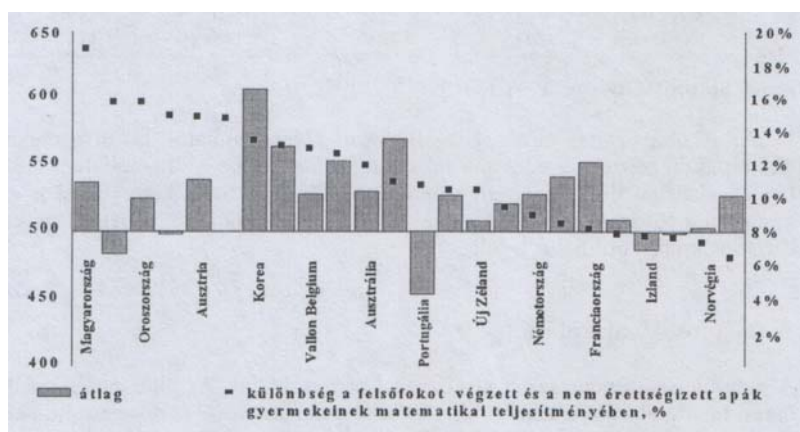
Ez azt is jelenti, hogy a teljesítmények romlásának országos szinten megfigyelhető, korábban említett megállása vagy lassulása kizárólag a fővárosra igaz: a megyeszékhelyeken stagnálás vagy kis mértékű romlás figyelhető meg, a kisebb városokban és különösen a falvakban pedig a teljesítmények valójában erősen továbbromlottak.

A tanulmányi teljesítmények alakulása mint láttuk függ attól, hogy az iskola milyen településen működik. Ugyanígy függ a családi háttértől is. A nyolcadik osztályosok átlagos matematikai tanulmányi teljesítményét illetően Magyarország a nyolcadik helyet foglalta el 1995-ben 23 ország közül. De érdemes megfigyelni, hogy ez a teljesítmény hogyan változik az apa iskolai végzettségének a függvényében. A felsőfokot végzett apák gyermekeinek a teljesítményét tekintve Magyarország a



negyedik helyet foglalta el (Korea, Cseh Köztársaság és flamand Belgium mögött), míg a nem érettségizett apák gyermekeinek matematikatudását illetően már csak a 13. helyet érte el. A magasan és az alacsonyan kvalifikált apák gyermekeinek tanulmányi teljesítménye között a legnagyobb különbség (mintegy 18 százalékpont) Magyarországon adódott (lásd 3. ábra). A társadalmi háttér és a tanulmányi eredmények közt úgy tűnik Magyarországon a legerősebb a kapcsolat. A 3. ábrából az is kiderül, hogy habár a tanulmányi teljesítmények családi háttér szerinti szóródásának mértéke és az átlagos tanulmányi teljesítmény között nincs egyenes összefüggés, de a túl nagy szelektivitás (ami tetten érhető a társadalmi háttérnek a tanulmányi teljesítményekben való erős leképeződésében) nem igazán kedvez a magas átlagos tanulmányi teljesítmények kialakulásának.

3. ábra A nyolcadik osztályosok átlagos tanulmányi eredménye matematikából és a szelektivitás országonként



Forrás: Education at a Glance, 1997.

### A községi kisiskolák

Láthattuk, hogy a tanulmányi teljesítményeket tekintve az olló szétnyílni látszik a város és a falu között. A községi kisiskolák azok, amelyeket leginkább érint a minőségromlás problémája. Az ún. kötelező adatszolgáltatás alapján (KSH–MKM) 1996-ban a 10 000 fő alatti településeken volt található az iskolák 60%-a, míg a tanulóknak 36%-a tanult ezeken a településeken. Az 500 fő alatti településeken átlagosan 28 fős iskolák működnek, ami a 10 000 fő alatti településeken működő iskolák átlagának is kevesebb,

mint a hatoda (lásd 3. táblázat). 1993-hoz képest a kisebb településeken működő iskolák aránya gyakorlatilag nem változott, ugyanakkor az itt tanulók aránya csökkent, és a legkisebb településeken folyamatosan csökken az iskolák mérete. A fogyó népességszám miatt ez a tendencia továbbra is folytatódni fog, ezért nagy biztonsággal megjósolható, hogy egy-két éven belül a kistelepülések iskolái tömegesen ellehetetlenülnek.

3. táblázat Az egy iskolára jutó tanulók száma a 10 000 fő alatti településeken népességszám szerint 1993-ban és 1996-ban

Népességszám, ezer fő	Iskolák száma		Tanuló/iskola	
	1993	1996	1993	1996
– 499	223	193	51	28
500– 999	593	605	96	76
1000–1999	668	646	167	151
2000–4999	549	520	183	283
5000–9999	250	248	360	389
Összesen	2283	2212	186	178

Forrás: Statisztikai Évkönyv 1996, KSH 1997.

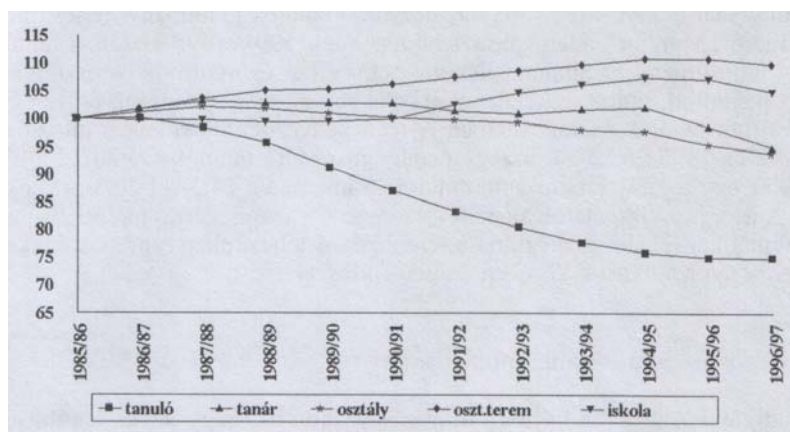
Az iskolai oktatás minőségét jellemezni kívánó mutatók közül a szakos oktatást szakképzett oktatóval való ellátottság mértéke a községekben érezhetően alacsonyabb, Budapesten majdnem 100%-os. Saját könyvtárral is elsősorban a fővárosi és városi iskolák rendelkeznek, a községekben már csak az iskoláknak körülbelül a fele.

### A fajlagosok<sup>6</sup> alakulása

A tanulólétszám nemcsak a kisközségekben csökkent. Az általános iskolákban a tanulólétszám a legutóbbi, 1986-os, csaknem 1300 ezres csúcshoz képest tíz év alatt több mint 300 ezer fővel lett kevesebb: 1996-ban az egy évtizeddel azelőtti tanulólétszámnak csak *háromnegyede* tanult az általános iskolákban. A tanárok száma 1987-ben még jelentős mértékben nőtt, majd aránylag stabilan a 90 ezres érték körül ingadozott, míg 1995-ben és 1996-ban jelentősebb mértékben csökkent. (lásd 4. ábra)

<sup>6</sup> Olyan mutatók, mint az egy tanárra jutó tanuló vagy az egy tanulócsoporthoz jutó tanulók száma.

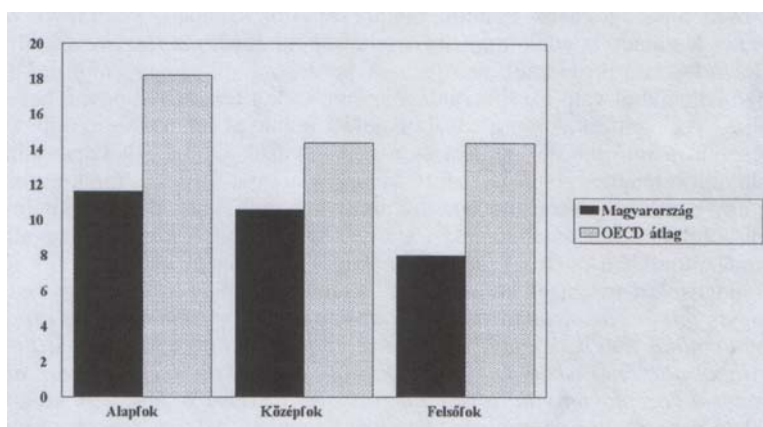
4. ábra Az általános iskolai mutatók alakulása, 1985/86–1996/97 (1985=100%)



Forrás: MKM oktatási statisztikái.

Ezek a folyamatok odavezettek, hogy az egy pedagógusra jutó tanulók aránya nagymértékben lecsökkent. Magyarországon minden iskolafokozaton jóval alacsonyabb tanuló/tanár arányt találunk, mint az OECD-országokban (lásd 5. ábra)

5. ábra Tanuló/tanár arány Magyarországon és az OECD-országokban oktatási fokozatonként, 1995



Forrás: Education at a Glance, 1997

Bizonyos amerikai kutatások azt bizonyították, hogy az oktatásra fordított pénz azáltal fejt ki jótékony hatását az oktatás színvonalára, hogy csökkenti a tanuló/tanár arányt. Mégis, ha megnézzük a tanulók tanulmányi teljesítményét mérő "Monitor" adatokat, azt látjuk, hogy 1991–1995 között a tanulmányi teljesítmény az általános iskolai negyedik és nyolcadikos osztályok körében romlott, holott az általános iskolákban az osztálynagyság és az egy tanárra jutó tanulók számát illetően is igen kedvezően alakultak a mutatók. 1991/92 és 1995/96 között az egy pedagógusra jutó tanulók száma 12,5-ről 11-re, az egy osztályteremre jutó tanulók száma pedig 24,3-ról 20,3-ra csökkent. A Monitor vizsgálatok alapján viszont az olvasásmegértés terén 12%-os, a matematikai feladatok megoldása terén 3%-os teljesítményromlás következett be a nyolcadikosok körében az adott időszakban.

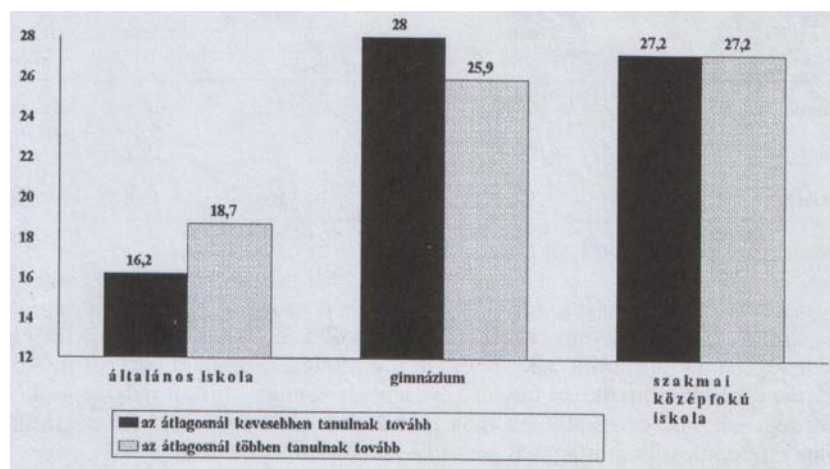
### *A fajlagosok és a továbbtanulási arány*

Az eddigiekből úgy tűnik, hogy Magyarországon az, hogy kevés tanuló jut egy pedagógusra, nem feltétlen eredményezte a tanulmányi teljesítmények javulását, sőt mintha éppen fordított lenne a kapcsolat. Felmerül a kérdés, vajon van-e összefüggés a fajlagosok és az iskolai oktatás minősége, eredményessége között, és ha van, az milyen természetű? Befolyásolja-e az egy pedagógusra, illetve egy tanulócsoporthoz jutó tanulók aránya az iskolákból való továbbtanulás arányát?

1996/97-ben mintegy 1100 általános és középfokú iskolában lefolytatott vizsgálat lehetőséget ad arra, hogy az oktatás eredményességének egy másik mutatója, a továbbtanulási arány és a különböző fajlagosok aránya között összehasonlításokat tegyünk. A vizsgálat során rákérdeztek a továbbtanulási arányra, a pedagógusok, tanulók, tanulócsoporthoz számára, a hátrányos helyzetű és lemaradó tanulók arányára, a tehetséggondozásban részt vevők, illetve a felzárkóztató programok arányára. A kérdés az volt, hogy vajon a különböző iskolákból való továbbtanulási arányt ezek a tényezők hogyan befolyásolják. Az elemzés során a továbbtanulási aránnyal leginkább az egy tanulócsoporthoz jutó tanulók aránya és a pedagógusok száma állt kapcsolatban, valamint a tehetséggondozásban részt vevők aránya. Érdekes módon viszont az egy tanulócsoporthoz jutó tanulók aránya ahány iskolatípus, annyiféleképpen befolyásolja a továbbtanulási arányt. Az általános iskolákban negatív, a gimnáziumokban pozitív a kapcsolat, míg a szakközépiskolákban úgy tűnik a fajlagosok nem igazán befolyásolják a tanítás minőségét, eredményességét. Vagyis *míg a gimnáziumokban valóban igaz az, hogy minél kisebb csoportban tanulnak a diákok, annál eredményesebben tanulnak tovább a felsőfokon, addig az általános iskolákban éppen fordítva, minél kisebb egy csoport, annál kisebb a középfokon való továbbtanulási aránya* (lásd 6. ábra). A szakiskolákban valószínűleg azért nincs kapcsolat a tanulócsoporthoz mérete és a

továbbtanulási arány között, mert a továbbtanulási arány nem a legjobb mércéje a szakiskolai tanítás eredményességének, hiszen az még ma is elsősorban a munkaerőpiacra készít fel. Elhelyezkedési mutatók viszont ebben a mintában nem álltak rendelkezésünkre.

6. ábra Az egy tanulócsoporthoz jutó tanulók száma a különböző iskolatípusokban, 1996/97



Forrás: Iskolavizsgálat, 1997, OKI.

\* Az átlagos továbbtanulási arány a mintában az általános iskolák esetében 96%, a gimnáziumok esetében 63%, a szakközépiskolák, szakmunkásképző iskolák esetében 26%.

Érdekes képet mutat az általános iskolából való továbbtanulási arány és a fajlagosok kapcsolata településtípus szerinti bontásban is. A városi általános iskolák körében kisebb azon iskolák aránya, ahol a továbbtanulási arány átlagon (96%) aluli. Ez csak a városi iskolák mintegy 9%-át érinti, míg a községi iskolák esetében a gyengébb iskolák aránya 19%. Viszont az is látható, hogy a mind a városi, mind a községi iskolák esetében ott, ahol kisebb a továbbtanulási arány, kevesebb gyerek van egy csoportban, és az átlagosnál kevesebb pedagógus van az iskolában (lásd 4. táblázat).

4. táblázat *A továbbtanulási arány, a pedagógusok száma és a fajlagosok a városi és községi általános iskolákban, 1996/97*

a továbbtanulási arány az átlagosnál (96%)	egy tanuló-csoportra jutó tanulók száma	Városi iskolák		Községi iskolák		
		az iskolában tanító pedagógusok száma	iskolák száma (az adott iskolák százalékában)	egy tanuló-csoportra jutó tanulók száma	az iskolában tanító pedagógusok száma	iskolák száma (az adott iskolák százalékában)
kisebb	17,8	24,4	25 (9%)	15,7	14,8	92 (19%)
nagyobb	22,3	39,9	267 (81%)	16,2	18,1	390 (91%)
összesen	22,0	38,6	294	16,0	17,5	480

Forrás: Iskolavizsgálat, 1997, OKI.

A tanulócsoporthoz jutó tanulók arányát és a pedagógusok számát tekintve a városok esetén a gyengébben teljesítő iskolák esetében még nagyobb különbséget találunk, mint a községi iskolák esetén. Vagyis a rosszul működő városi iskolák arányukban ugyan kevesebben vannak, mint a rosszul működő községi iskolák, de esetükben még jobban látszik, hogy ezekben az iskolákban a településtípus átlagánál jóval kevesebb tanuló van egy csoportban, és jóval kevesebb a tanár. A községi iskolákban pedig éppen azért nagyobb a sikertelen iskolák aránya, viszont kisebb a fajlagosok eltérése a településtípus átlagától, mert a községi iskolákat általában jellemzi a kis méret.

### *A pedagógiai módszerek és a továbbtanulási arány*

Vajon mi okozza az általános iskolák esetén ezt a fordított irányú kapcsolatot? Mi okozza azt, hogy minél kevesebben tanulnak egy tanulócsoporthoz, annál kevésbé hatékony az oktatás? Felmerülhet, hogy ezek az iskolák nem azért teljesítenek rosszul, mert túl kicsik, és ezért nem gazdaságos a fenntartásuk, hanem azért, mert itt a hátrányos helyzetűek aránya nagyobb. Valóban ezekben az iskolákban kissé magasabb a hátrányos helyzetű tanulók aránya (lásd 5. táblázat).

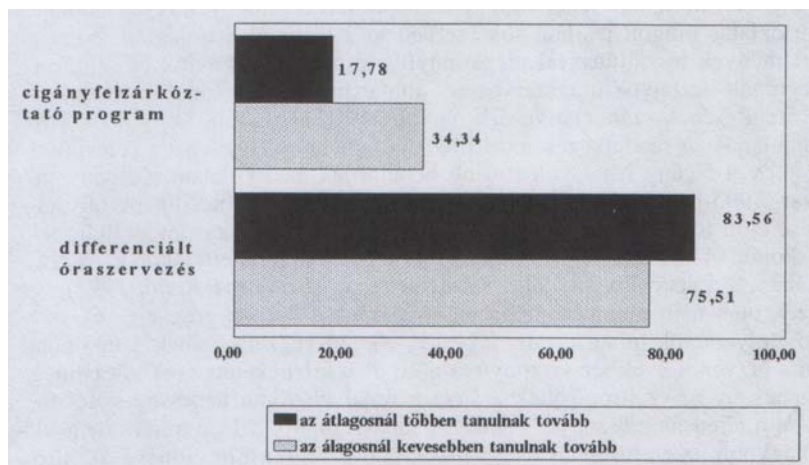
5. táblázat A felzárkóztató programban és a tehetséggondozásban részt vevők aránya az átlagosnál nagyobb és kisebb továbbtanulási aránnyal rendelkező általános iskolákban, 1996/97, %

	Felzárkóztató programban részt vevők aránya	Tehetséggondozásban részt vevők aránya	Hátrányos helyzetűek aránya
az átlagosnál kevesebben tanulnak tovább	34	24	38
az átlagosnál többen tanulnak tovább	26	28	32
összes N=772	27	27	34

Forrás: Iskolavizsgálat, OKI, 1997.

A hátrányos helyzetű, lemaradó tanulókat többféle pedagógiai módszerrel próbálják felzárkóztatni az iskolák. Mindazonáltal nem mindegyik felzárkóztató program éri el célját. Miközben a differenciált óravezetés pozitívan hat a tanulók továbbtanulási arányára, addig a csoportos és egyéni korrepetálás nem befolyásolja, a korrekciós osztályokban és a cigányfelzárkóztató programokban részt vevők nagyobb aránya pedig csökkenti a továbbtanulási arányt (lásd 7. ábra).

7. ábra Az átlagosnál eredményesebb és eredménytelenebb általános iskolák hány százalékában folyik valamilyen felzárkóztató program, 1996/97



Forrás: Iskolavizsgálat, 1997, OKI.

Amíg a felzárkóztatás differenciált módszerei hatékonynak bizonyultak, addig a felzárkóztatás szegregációs technikái eredménytelenek. Valószínű, hogy ezeknek nem is annyira a felzárkóztatás a célja, mint inkább a tanítás egyszerűsítése az iskolák számára azáltal, hogy egy korai belső szelekciós mechanizmussal homogén, a tanárok számára jobban kezelhető osztályokat hoznak létre. Másrészt ezek a formák nem igénylik feltétlenül azt, hogy a pedagógusok többletenergiát fordítsanak a diákokra.

### *A roma gyerekek helyzete*

Az oktatási rendszer egészét érintő probléma a cigány tanulókat sújtó szegregáció kérdése. Részben a cigány lakosság és a többségi lakosság eltérő migrációs lehetőségei, részben pedig a cigányságot sújtó előítéletek miatt az elmúlt években tovább nőtt a kizárólag vagy nagyjából cigány tanulókat oktató intézmények száma. Változatlanul a napi gyakorlat része egészséges cigány tanulók speciális osztályokba vagy iskolákba való átirányítása. Nem csökkent a pedagógiai értelemben indokolatlanul szervezett szegregált cigány osztályok száma sem: egy 1995-ös adatfelvétel szerint 840 adatokat közlő általános iskola közül 132-ben működött cigány osztály (Harsányi-Radó, 1997).

Az iskolán belüli hátrányos megkülönböztetésnek minősíthető gyakorlatoknak különböző fokozatai vannak. Ezek a csökkentett értékű oktatástól a különböző mértékű elkülönítéssel át a cigány tanulóktól való megszabadulásig (kibuktatás, felmentés, speciális iskolába való átirányítás) terjednek. Mindezek a gyakorlatok nem feltétlenül rasszista attitűd eredményei. A csökkentett értékű oktatás mögött például sok esetben az a téves elképzelés áll, hogy a követelmények leszállításával megkönnyíthető a cigány tanulók előrelépése. A szegregált osztályok megszervezését általában a cigány tanulók integrációja elősegítésének szándéka vezérli, ugyanis nem köztudott, hogy azok erre alkalmatlanok. A rendelkezésünkre álló adatok nem igazolják azt a vélekedést sem, hogy a cigány osztályok tovább benntartják az iskolában a cigány tanulókat. 1995-ben a cigány tanulók lemorzsolódása a nyolcadik osztály elvégzése előtt több mint tízszázalékos volt a cigány tanulókat integráltan oktató iskolák 14 százalékában, a cigány osztályokat működtető iskolák 16 százalékában, s a speciális iskolák 25 százalékában (Harsányi-Radó, 1997).

Ezek után nem meglepő, hogy az iskolákban folyó szegregációs és szelekciós folyamatok miatt a roma lakosság iskolai végzettségének színvonala ugyan a hetvenes évekhez viszonyítva nőtt, de a kilencvenes években is még igen alacsony az érettségizettek aránya a fiatalabb roma népesség körében, sőt ezen a téren még bizonyos romlás is tapasztalható, hiszen a harmincasok közt nagyobb az érettségivel rendelkezők aránya, mint a huszonévesek közt (lásd 6. táblázat). Ezáltal a roma



lakosság iskolázottsága a hetvenes évekhez képest ugyan javult, de lemaradásuk az össznépeséghez viszonyítva nem csökkent.

6. táblázat *A cigányság iskolai végzettsége korcsoportok szerint 1993-ban (%)*

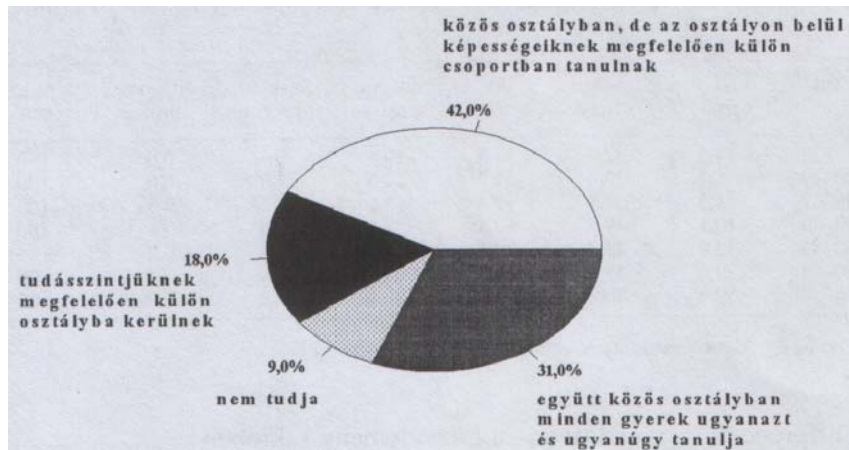
Életkor	0 osztály	1–7 osztály	8 osztály	Szmk. vagy szakisk.	Szakköz. vagy gimn.	Főisk. vagy egyetem	Összesen
14–19	1,5	32,4	55,3	10,4	0,4	0,0	100
20–29	1,7	22,4	59,7	14,5	1,7	0,0	100
30–39	4,6	32,5	47,4	12,5	2,5	0,3	100
40–49	10,1	39,7	40,8	7,4	1,4	0,6	100
50–59	32,0	42,3	20,5	3,7	1,4	0,2	100
60–69	39,6	51,2	6,4	2,1	0,4	0,4	100
70–	50,9	40,2	7,8	1,0	0,0	0,0	100

Forrás: Országos reprezentatív cigány vizsgálat (Kemény, 1996).

### *Differenciálás, szelektivitás a közvélemény tükrében*

A differenciált pedagógiai módszerek a közvélemény körében is népszerűek. 1997 októberében a megkérdezettek 42%-a támogatta az osztályon belüli differenciált pedagógiai módszereket, 31% támogatta a differenciálatlan oktatást és mintegy 18% szavazott a szelektív módszerek alkalmazására (lásd 9. ábra). A differenciált megoldás (az osztályon belüli csoportosítás) leginkább a diplomások és a fiatalok között népszerű. Az egyenlőségi hívei inkább a budapestiek, az idősebbek és kevésbé iskolázottak közül kerülnek ki.

8. ábra Az azonos életkorú gyermekek iskolai teljesítményében sokszor nagy különbségek vannak. Ön szerint mi a jobb, ha a különböző gyerekek:



Forrás: Oktatásügyi közvélemény-kutatások, 1997. október.

Több jel utal arra is, hogy – szemben a kilencvenes évek első felében megfigyelttel – növekszik azoknak az aránya is, akik azt várják, hogy a közoktatásban jobban érvényesüljön az *esélyegyenlőség* kívánalma. Amíg a rendszerváltást közvetlenül követő időszakban azoknak az aránya nőtt, akikre a szabadság és a minőség értékei nagyobb vonzást gyakoroltak, mint az esélyegyenlősége, addig az elmúlt időszakban, ha nem is látványosan, de növekszik azoknak az aránya is, akik a szabad iskolaválasztásnál fontosabbnak tartják az egyenlő esélyek szempontjából kedvezőbb kötelező körzeti beiskolázást, akik a tudás és képesség szerint való iskolaválasztás elé helyezik az egyazon iskolában való együtt maradást, és akik elutasítják azt, hogy a tehetségesek külön iskolákba járjanak. Hangsúlyozni kell persze, hogy azoknak az aránya, akik így vélekednek, továbbra is sokkal kisebb azokénál, akik a tehetség és képesség szerinti továbbhaladást és az iskolaválasztás szabadságát tartják fontosabbnak (lásd 7. táblázat). Emellett az egyenlősítő elvárásokkal rendelkezők aránya a növekedés tendenciája ellenére is jóval kisebb az 1990 előttinél.

7. táblázat A válaszok megoszlása néhány egymással ellentétes célt megfogalmazó, oktatással kapcsolatos kijelentésre, 1990, 1995 és 1997 (%)

	1990	1995	1997
1. A szülőnek joga van arra, hogy gyermekét abba az iskolába írassa be, amelyiket a legjobbnak tartja.	67	89	79
2. Mindenki adja a gyermekét abba az iskolába, amelyiknek a körzetébe tartozik, különben csak a kiváltságosak gyerekei kerülnek jobb iskolákba.	29	9	17
Nem tudja	4	2	4
1. A gyerekeket képességeik és tudásuk alapján minél előbb a nekik legmegfelelőbb iskolákba kell adni.	68	76	73
2. Az a jó, ha a gyerekek képességeiktől és tudásuktól függetlenül minél hosszabb ideig egy iskolában tanulnak.	26	17	22
Nem tudja	7	7	5
1. A tehetségesek számára külön iskolákat kell nyitni, mert csak így bontakoztathatják ki képességeiket.	49	54	52
2. A tehetségesek számára nem szabad külön iskolákat nyitni, mert ez sérti a társadalmi igazságosságot.	43	35	41
Nem tudja	8	11	7

Forrás: Oktatásügyi közvélemény-kutatások, 1990., 1995. és 1997. május

A magyar társadalomnak a közoktatással kapcsolatos gondolkodásában sajátos változás zajlott le az elmúlt évek alatt. Minden jel arra mutat, hogy az embereket egyre kevésbé érdeklik azok a kérdések, amelyek általában a pedagógus szakmát, az oktatásügy területén dolgozókat foglalkoztatják. Amikor például azt kérdezik tőlük, vajon a közoktatáson belül mire kellene inkább több forrást fordítani, akkor a korábbinál inkább hátratra sorolják a nagy szakmai fejlesztési témákat, a tantervek és tankönyvek fejlesztését, az iskolák építését és a pedagógusok életkörülményeinek a javítását. A korábbinál többen hisznek a modern technika szerepében és abban, hogy a közoktatáson belül is érdemes erre több pénzt fordítani, és előbbre sorolják a sajátos igényű csoportokkal, a tehetségesekkel és a hátrányos helyzetűekkel való foglalkozást, valamint a szociális juttatások biztosítását (lásd 8. táblázat).

8. táblázat *Mire kellene az oktatáson belül inkább pénzt fordítani? 1990, 1997*  
(rangpozíció 1-től 7-ig)

	1990	1997
Az iskolák modern technikával való felszerelése	3,6 (2)	2,6 (1)
A tehetségesek képzésének a támogatása	4,0 (3-5)	3,5 (2)
A hátrányos helyzetű tanulók támogatása	4,6 (7)	3,6 (3)
A tanulóknak adott juttatások (ösztöndíj, étkezés, napközi)	4,5 (6)	3,9 (4)
Új tantervek, tankönyvek készítése	3,2 (1)	4,3 (5)
A pedagógusok életkörülményeinek a javítása	4,0 (3-5)	4,9 (6)
Új iskolák, osztálytermek építése	4,0 (3-5)	5,1 (7)

Forrás: Oktatásügyi közvélemény-kutatás, 1990., 1997. május

*Összefoglalva* azt mondhatjuk, hogy a kilencvenes években a fajlagosok csökkentek, de ez nem növelte az általános iskolai képzés minőségét. Az eredményes általános iskolákban nagyobbak a csoportméretek és több a tanár (itt valószínűleg működik az a mechanizmus is, hogy a szülők a jó hírű iskolákba inkább viszik a gyerekeiket, így a rosszabb iskolák kiürülnek). A kis csoportméret paradox módon míg a gimnáziumokban valóban a hatékonyság mércéje lehet, addig ez az általános iskolák esetében inkább a szegénység mérőszáma. A községekben ez gyakoribb, de kisiskolákat a városokban is lehet találni. Azok az iskolák viszont, amelyek többletenergiát és pénzt fordítanak a hátrányos helyzetű tanulók felzárkóztatására, eredményesebbek, mint azok az iskolák, ahol pénz, energia és ötlet hiányában erre nem kerül sor. A lakosság körében, amely viszonylag elégedett az oktatás minőségével, egyszerre van jelen az esélyegyenlőtlenségek csökkentésének, valamint a differenciált pedagógiai módszerek növelésének az igénye. A kevésbé eredményes általános iskolák munkájának javítása tehát mindenképpen többletforrásokat igényel, de ennek útja nem az egy tanulócsoporthoz jutó tanulók számának csökkentése, hanem a differenciált felzárkóztató pedagógiai programok arányának növelése lehet.

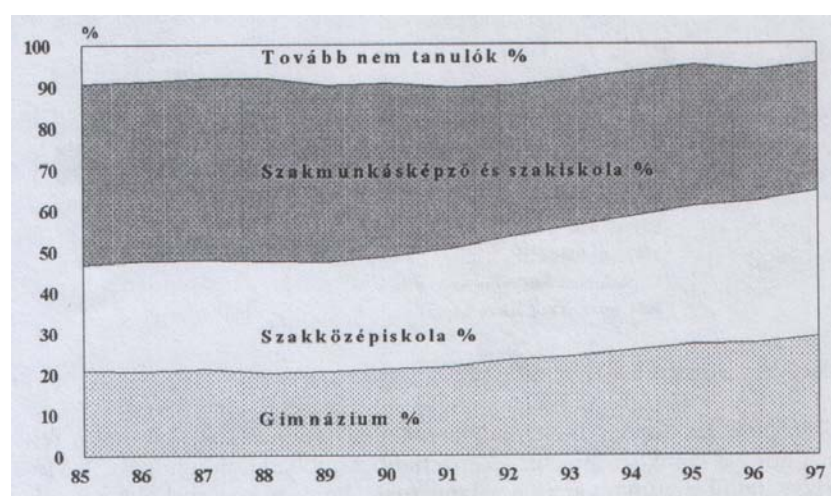
### *A középfok expanziója*

#### Továbbtanulási arányok a középfokon

Az elmúlt években folyamatosan és nagymértékben nőtt az érettségihez vezető középiskolákban továbbtanulók aránya, és csökkent a szakmunkásképzőbe belépőké. A gimnáziumban továbbtanulók aránya 1996-ban már meghaladta az összes végzős egynegyedét, a szakközépiskolába belépőké pedig az egyharmadát. Az 1996/97-es

tanév volt az első, amikor már nem a szakmunkásképző iskolák fogadták az általános iskolát végzetek legnagyobb hányadát, hanem helyüket a szakközépiskolák vették át. A gimnáziumok és a szakközépiskolák együtt már a végzetek 62%-át iskolázzák be. A szakmunkásképző intézményekben továbbtanulók aránya bár még mindig magas, de 1989 óta folyamatosan csökken, és ez a csökkenés az elmúlt évben mintha fel is gyorsult volna (lásd 9. ábra).

9. ábra A főbb középfokú intézményekben továbbtanulók aránya, 1985–1996 (%)

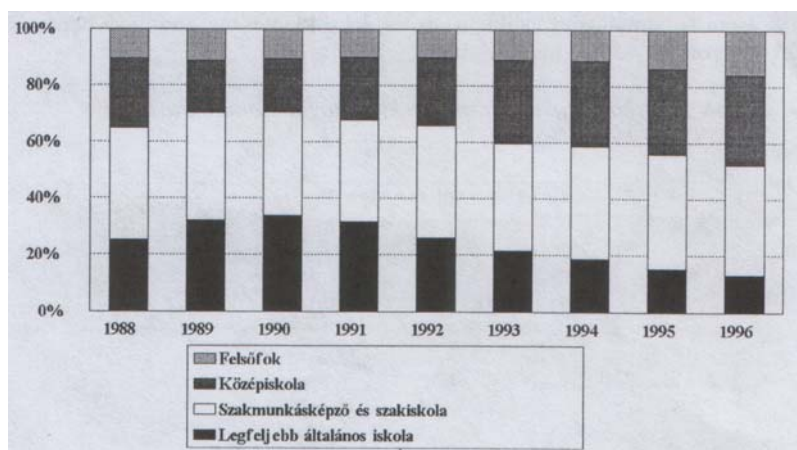


Forrás: MKM oktatási statisztikái.

Ennek köszönhetően a fiatalok a kilencvenes évek elejétől kezdve egyre magasabb iskolai végzettséggel hagyják el az iskolarendszert. Az 1990-es években nagyjából visszaálltak a 80-as évekre jellemző viszonyok, nőtt a középiskolai végzettségűek súlya. A 90-es évek közepétől pedig már a 80-as évek második feléhez képest is határozott javulás tapasztalható (lásd 10. ábra).<sup>7</sup>

<sup>7</sup>) A hetvenes évek közepén született nagy létszámú korosztály fogadására az iskolarendszer nem volt felkészülve, számukra nem biztosított elegendő középiskolai férőhelyet. Ezért a fiatalok nagy része volt kénytelen a kevésbé igényes szakmunkásképzésben és szakiskolai képzésben folytatni tanulmányait. Így miközben a 80-as évek második felében a pályakezdőknek csak 25%-a, 1990-ben már mintegy 34%-a nem rendelkezett 8 általános iskolai osztállyal magasabb végzettséggel. A 90-es évek közepére jelentősen csökkent a szakképzettek aránya is. A mélypont 1991-ben volt, amikor a pályakezdők majdnem 40%-a szakképzettség nélkül lépett ki a munkaerőpiacra.

10. ábra Ifjúsági munkaerőforrás, 1988–1996 (%)



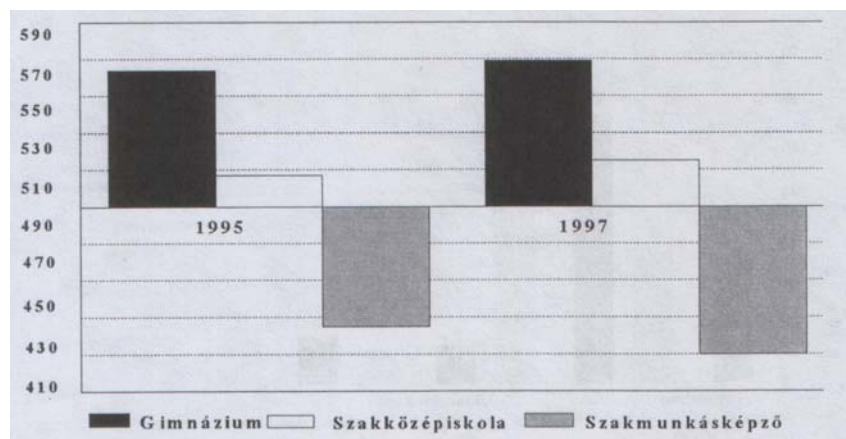
Forrás: Magyar Statisztikai Évkönyv, 1986–1995.

A középiskolai oktatás iránti megnövekedett igények tükrözik azt a felismerést, hogy a munkaerőpiacon a képzettebbek jobban boldogulnak. A Monitor vizsgálatok eredményei is azt tanúsítják, hogy a középiskolai oktatás színvonala jóval magasabb, mint a szakmunkásképző iskolákban folyó oktatás színvonala.

A 10. osztályosok körében a tanulmányi teljesítmények tekintetében az egyes iskolatípusok közötti különbségek nemcsak nagyok, hanem az elmúlt két évben tovább növekedtek (lásd 11. ábra). A gimnázium, a szakközépiskola és a szakmunkásképző sorrendje továbbra is minden tudásterület esetében egyúttal rangsort is jelent. A szakközépiskolások teljesítményük alapján közelebb állnak a gimnazistákhoz, mint a szakmunkásképző tanulókhoz. A standard pontszámok alapján a gimnazisták és a szakközépiskolások között általában 40, míg a szakközépiskolások és a szakmunkásképzősök között általában 90–100 pont körüli az eltérés.<sup>8</sup>

<sup>8</sup> Az iskolatípusok átlaga mögött persze igen nagy szórás figyelhető meg. A magyar közoktatás egyik – nemzetközi összehasonlításban is feltűnő – sajátossága, hogy nagyon nagyok az azonos kategóriába tartozó intézmények teljesítményei között az eltérések. Ez valamennyi iskolatípusra egyaránt érvényes, de a gimnáziumok körében különösen. A Monitor vizsgálatok is megerősítik azt a tapasztalatból ismert tényt, hogy a gimnázium fogalma nagyon eltérő intézményeket takarhat.

11. ábra A 10. osztályos tanulók standard pontszámában mért olvasási teljesítményei iskolatípusok szerint, 1995 és 1997



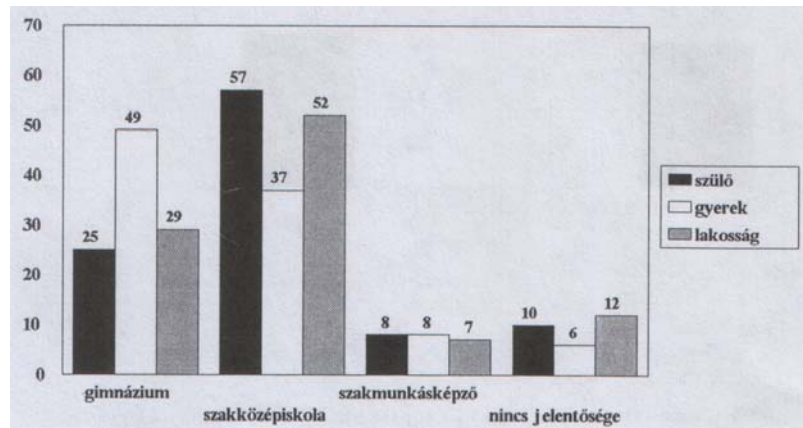
Forrás: Monitor vizsgálatok.

### A középfokú iskolák eltérő megítélése

Az általános iskolások továbbtanulási szándékait vizsgáló elemzések azt mutatják, hogy a gyerekek és szüleik némileg eltérő módon látják a különböző iskolatípusok által kínált perspektívákat. Úgy tűnik, hogy a szülők többségére továbbra is a szakmát adó oktatási intézmények gyakorolnak nagyobb vonzást. Erre utal az is, hogy véleményük szerint nagyobb eséllyel lesz munkanélküli egy gimnáziumot végzett, mint egy szakközépiskolát, sőt akár egy szakmunkásképző iskolát végzett ember. Egy hetedikesek (13 évesek) körében történt vizsgálat eredményei szerint<sup>9</sup>, a megkérdezett gyerekek zöme úgy gondolja, hogy a 14 éveseknek inkább gimnáziumban érdemes továbbtanulni, ugyanakkor szüleik a szakközépiskolát részesítik előnyben (lásd 12. ábra).

<sup>9</sup> 2500 hetedikesek tanulói és szülői körében három kistérségben (Békéscsaba, Kecskemét, Szombathely és környékük) végzett kérdőíves felmérés, 1997 tavasza, OKI Kutatási Központ.

12. ábra A hetedikesek és szüleik, valamint a lakosság véleménye arról, hol érdemes továbbtanulni a 14 éveseknek, 1997, %<sup>10</sup>



Forrás: Pályaválasztási aspirációk..., 1997 és Oktatásügyi közvélemény-kutatások, 1997. október.

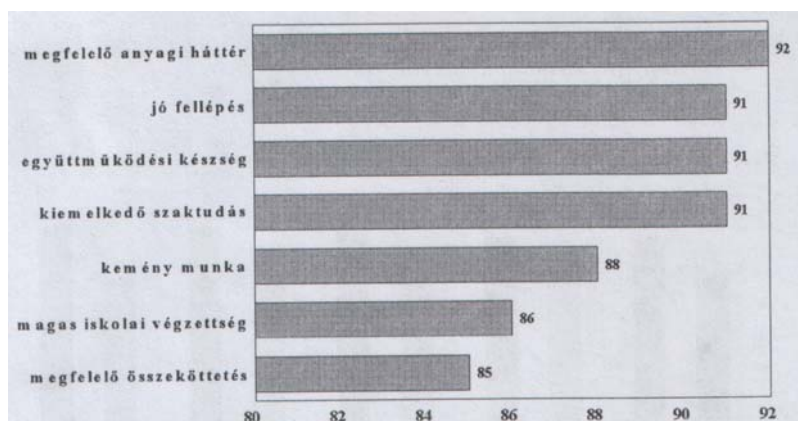
A lakosság véleménye inkább a szülők véleményéhez hasonlít (lásd 12. ábra), számukra is a szakközépiskola tűnik a legjobb választásnak az általános iskola után. A gimnázium csak a fővárosiak és a diplomások szerint igazán vonzó, ami azt jelzi, hogy ez az az iskolatípus, amely a továbbtanulásra készít fel, így igen hosszútávú beruházásnak minősülve csak e réteg számára bizonyul megtérülő befektetésnek. A lakossági közvélemény-kutatásban viszonylag sokan voltak bizonytalanok, ami összefügg azzal, hogy ebben a mintában a legmagasabb az átlagéletkor.

A szakközépiskolának és a gimnáziumnak a felnőttek körében eltérő megítélése összefügghet azzal is, hogy az életben való boldoguláshoz sokkal inkább tartják fontosnak a szakma megszerzését, mint a magas iskolai végzettséget (lásd 13. ábra).

<sup>10</sup> Mindenképpen fel kell hívni a figyelmet arra, hogy a gyerek-szülő kérdőív egy regionális, nem országos reprezentatív mintán készült, a lakossági lekérdezés viszont országosan reprezentatív mintán. Ezért az összehasonlítás csak korlátozottan érvényes.



13. ábra Mennyire fontos az életben való előrejutáshoz? (százfokú skálára vetítve)



Forrás: Oktatásügyi közvélemény-kutatások, 1997., október.

### *Szelekció a középfokon*

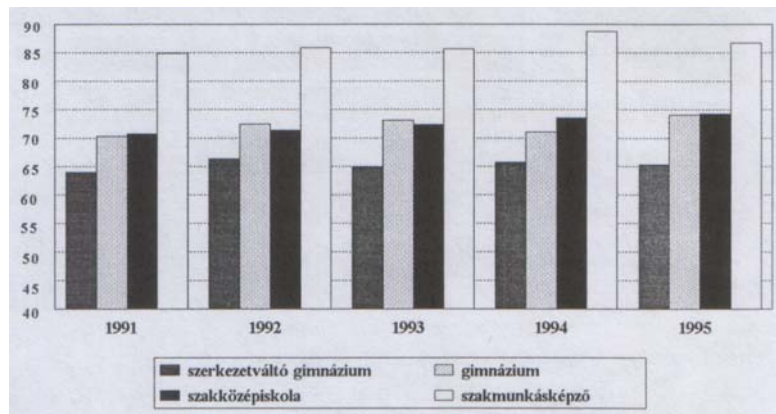
Annak ellenére, hogy a középiskolákban való továbbtanulás iránti igény növekszik, és arányaiban egyre többen tanulnak tovább a középiskolákban, a fiatal korosztályok csökkenő létszáma miatt a középiskolai beiskolázás az elmúlt egy-két évben megtorpanni látszik. Ennek egyik oka, hogy a középiskolák keményen megszűrik a jelentkezőket, és a jelentkezők száma még mindig jóval magasabb, mint a felvettek száma. E jelenség mögött egyaránt felfedezhető bizonyos kapacitáshiány (épület, osztályterem), valamint a középiskolák, elsősorban a gimnáziumok elitképzésre való törekvése.

A magyar iskolarendszer szelektivitását jelzi az is, hogy a középiskolák egyre inkább élnek a felvételi vizsga intézményével, és a szelekciós pontok egyre korábbra, a szerkezetváltó gimnáziumok esetén 10–12 éves korra tevődtek. Habár egyre nagyobb az igény a színvonalas középiskolai oktatás iránt, a jelentkezőknek még mindig igen nagy százalékát utasítják el.

Egy közelmúltban lefolytatott vizsgálat eredményei szerint, amelynek során 304 intézmény adatait elemezték (Liskó 1996), a középfokú intézmények a jelentkezőknek átlag háromnegyedét veszik fel, s egynegyedét utasítják el. A felvettek aránya a jelentkezőkhöz képest az elmúlt évek során a demográfiai csökkenés hatására csekély mértékben javult (72,8%-ról 75,3%-ra). Nem változott azonban a sorrend az egyes

középfokú iskolatípusok közt a bejutási esélyeket illetően. A legerőteljesebb a szelekció a szerkezetváltó gimnáziumokban, a hagyományos gimnáziumokba és a szakközépiskolákba körülbelül egyforma eséllyel lehet bejutni és a legkönnyebb a bejutás a szakmunkásképzőkbe (Lásd 14. ábra).

14. ábra A középfokra felvettek arányának változása a jelentkezőkhez viszonyítva iskolatípus szerint, 1991–1995 (%)



Forrás: Liskó, 1996.

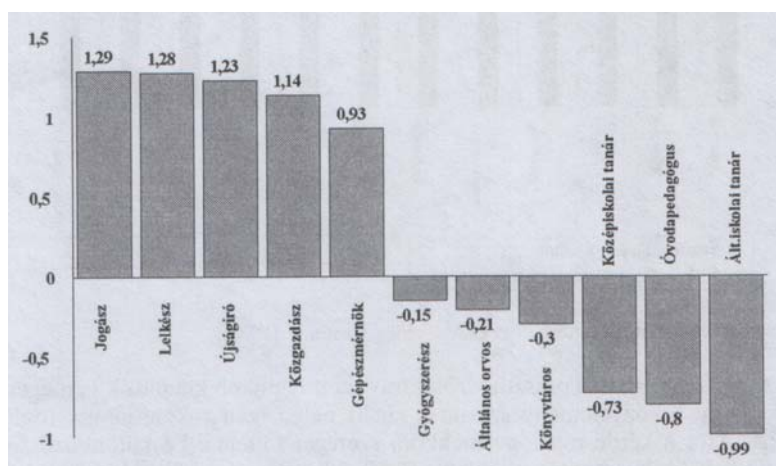
Megj.: szerkezetváltó gimnáziumoknak nevezik a hat- vagy nyolcosztályos gimnáziumokat.

A bekerülési esélyek különbségei jól látszanak a belépők általános iskolai tanulmányi átlagának összevetéséből, s ez egyben a középfokú iskolák hierarchiáját is mutatja. A csúcson a 6 és 8 évfolyamos, valamint a két tannyelvű gimnáziumok vannak: ezekbe csak jóval a 4-es átlag felett lehet bejutni, még a vidéki, alacsonyabb presztízsű intézmények esetében is. A magas presztízsű gimnáziumok láthatóan kevésbé függenek oktatási kínálatuktól, itt a jelentkezők magas aránya inkább az intézmény jó hírének szól. A szakképző iskolák közt a kisebb városokban működő világbanki szakközépiskolák a gimnáziumoknál is keresettebbek, ide szintén nem lehet közepes átlaggal bekerülni. Közepes eredmény a hagyományos szakközépiskolákba, annál gyengébb eredmény a szakmunkásképző iskolákba és a speciális szakiskolákba való bekerüléshez elegendő.

### A pedagóguspálya presztízse

A pedagógusok szakmai munkavégzésének fontos feltétele a társadalmi környezet elismerése és a megfelelő önbecsülés is. A presztízsvizsgálatok azt mutatják, hogy a magyar társadalom határozott különbséget tesz a különböző tanári csoportok között, de ezek mindegyikét viszonylag alacsony presztízsnak tekinti. Egy 1996 decemberében a magyar felnőtt lakosság körében végzett közvélemény-kutatás eredménye szerint az anyagi megbecsültség és a társadalmi elismerés közötti különbség a pedagógusok körében a legmagasabb: ők tehát azok, akiket a közvélemény a leginkább alulfizetettnek érzel (lásd 15. ábra).<sup>11</sup>

15. ábra A különböző foglalkozások társadalmi és anyagi megbecsültsége közötti rés a közvéleményben, 1996 (rangpozíciók eltérése)



Forrás: Marián, 1997

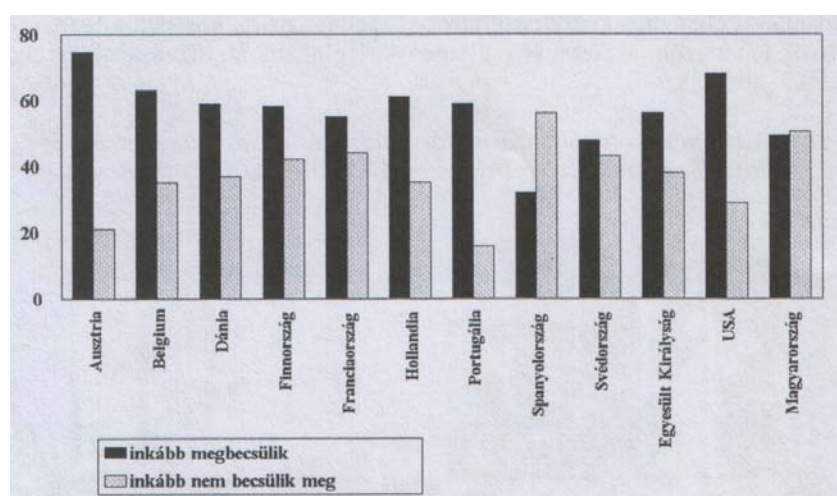
Megj.: A feltett kérdés: (1) "Kérem, rakja sorba a következő foglalkozásokat abból a szempontból, hogy mennyire örvendenek társadalmi megbecsülésnek!"; (2) "Most arra kérem, rakja sorba a következő foglalkozásokat abból a szempontból, hogy mennyire lehet velük jól keresni!". A rangpozíciók eltérése az első és a második kérdésre adott rangpozíciók különbsége. Ez annál kisebb lesz, minél inkább társadalmilag megbecsültnek, de anyagilag alulfizetettnek vélnek egy foglalkozást.

Nemzetközi összehasonlításban az OECD-országok körében a magyarok mellett csak a spanyolokra jellemző, hogy többen vannak azok, akik szerint a középszintű tanári pálya nem eléggé megbecsült, mint akik szerint eléggé az. A felnőtt lakosságon

<sup>11</sup> Amíg a fejlett országokban a tanárok éves fizetése az egy főre eső GDP 1-1,5-szerese, addig a magyar pedagógusok éves bére az egy főre eső GDP-nek csupán a fele-kétharmada.

belül azoknak az aránya, akik szerint e szakma *egyáltalán* nem örvend megbecsülésnek, Magyarországon messze a legmagasabb (13%). Viszonylag magas még a tanárok megbecsültségével elégedetlenek aránya Svédországban, Finnországban és Franciaországban, de az arányuk egyik helyen sem közelíti meg a magyarországit (lásd 16. ábra).

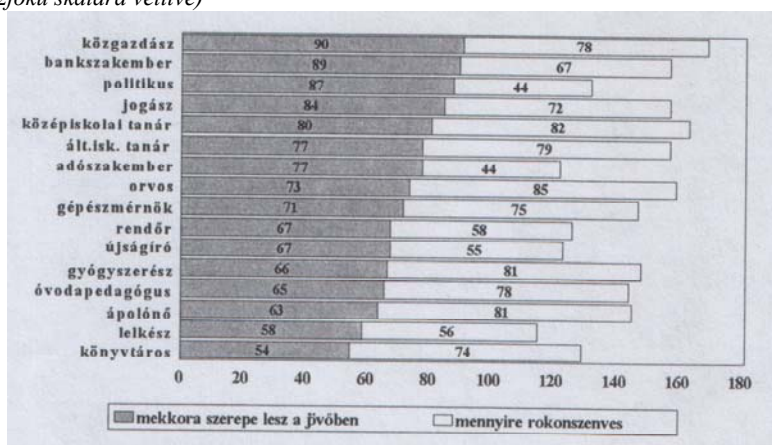
16. ábra A középiskolai tanári pálya megbecsültsége, Magyarország, 1996, OECD-országok, 1993/1994



Forrás: Education at a Glance, 1995 és Marketing Centrum, 1997.

A pedagóguspálya presztízseről lefolytatott legújabb kutatások is megerősítik, hogy a közvélemény szerint a tanári pálya igen rokonszenves foglalkozás. Arra a kérdésre, hogy mekkora szerepet töltenek be különböző foglalkozások Magyarország elkövetkező 10–20 évében, a lakosság a középiskolai és általános iskolai pedagógus foglalkozást az előkelő 5. és 6. helyre rangsorolta. A rokonszenveség és a fontosság tekintetében a pedagógusi pálya az, ahol a rokonszenv mértéke és a társadalmi fontosság mértéke a leginkább harmonizál egymással. A politikusi vagy bankszakemberi foglalkozásokat az emberek nagyon fontosnak ítélik, de nem rokonszenves számukra. Az ápolónő vagy óvodapedagógusi pálya pedig bár igen rokonszenves a köz számára, de nem tartják annyira fontos foglalkozásoknak (lásd 17. ábra).

17. ábra Mekkora szerepük lesz abban, hogy Magyarország sorsa hogyan fog alakulni az elkövetkező 10–20 évben, és mennyire rokonszenvesek a következő foglalkozások? (százfokú skálára vetítve)



Forrás: Oktatásügyi közvélemény-kutatások, 1997. október.

Maguk a pedagógusok a lakosság egészénél is alacsonyabb presztízsűnek látják saját foglalkozásukat: például a lelkész foglalkozását is magasabbra helyezik, mint saját szakmájukon belül a legmagasabbra értékelt középiskolai tanári foglalkozást.

## IRODALOM

- Education at a Glance – Analysis (1997): Center for Educational Research and Innovation, OECD, Paris.
- Education at a Glance – OECD Indicators (1997): Center for Educational Research and Innovation, OECD, Paris.
- Harsányi Eszter–Radó Péter (1997): Cigány tanulók a magyar iskolában. In: *Educatio* 1997/Tavaszi.
- Jelentés a magyar közoktatásról, 1997, (1998): OKI Budapest.
- Kemény István (1996): A romák és az iskola. In: *Educatio*, 1996/Tavaszi.
- Liskó Ilona (1996): Felvételi szelekció. In: *Felvételi szelekció a középfokú iskolákban*. Kutatási zárótanulmány, Oktatókutató Intézet.
- Marián Béla (1997): Mérleg a középiskola – Közvélemény-kutatás a középiskola feladatairól és a tanárok megbecsüléséről. Kézirat, Országos Közoktatási Intézet Kutatási Központ.
- Monitor '95 – A tanulók tudásának felmérése (1997): Szerk.: Vári Péter. Országos Közoktatási Intézet, Budapest.
- Önkormányzatok és a közoktatás (1996), Szabolcs-Szatmár-Bereg Megyei Pedagógiai Intézet, Nyíregyháza.