

Tömegesedés és elitoktatás

Az elitképzés az oktatáspolitikai dokumentumokban és megnyilatkozásokban meglehetősen zavaros képet mutat. A hazai politikai és oktatási irodalom különböző szereplői is eléggé eltérő módon értelmezik az elitképzést.

Az értelmezések egy része az elitképzésről mint jól motivált, jó képességű kevesek képzéséről ír. „Elitképzésről akkor beszélünk, ha az adott populáció (18–23 éves korosztály) kevesebb mint 15 százaléka részesül az adott képzésben, tömegoktatás esetében a képzésben részesülők aránya 15 és 50 százalék közé esik, míg általános képzésről az 50 százalékot meghaladó arány esetében beszélhetünk... [A tömegesedés] indokolja a felsőoktatásban is a pedagógiai technológia, illetve gondolkodásmód gyökeres átalakítását. Az elitképzésre (csupa jó képességű és motivált hallgató) berendezkedett intézmény nem képes megbirkózni a helyzettel. A felsőoktatásba bekerülő tömegek jelentős része bizonytalan jövőképpel rendelkezik, ennek következtében kevésbé motiváltak a tanulás iránt.” (Kadocsa, 2000)

Egy másik megközelítés szerint az elitképzés magas színvonalú, tudásorientált oktatás. Pléh Csaba (2002) táblázatban foglalja össze mondanivalóját. (1. táblázat)

1. táblázat. A tömeg és elitképzés kapcsolata a kétféle tudással

	Tömegképzés	Elitképzés
Eszmény	Készség orientált Gyakorlatias Mesterségbeli tudás	Tiszta tudás orientált Könyv alapú Metatudást adó
Valóság	Könyv orientált Explicit tudás küszöbök Módszer és pénz hiány	Mesterrel dolgozás Implicit készségépítés Írlyeltség
Mi a teendő?	Az explicit tudásminimum kialakítása Új eljárások az oktatásban Valódi gyakorlatok	Őnállóság és a kutatói attitűd vállalása Kritikus tömegek létrehozása Műhelyben dolgozás

Mint Pléh Csaba írja, „a táblázat különösebb érvelés nélkül azt foglalja össze, hogy az oktatás módszertana nem tudott lépést tartani a tömegesedéssel. Az igazi feladat épp emiatt nem a tömegesedés miatti sopánkodás, a képzés visszafogása iránti nosztalgikus vágyakozás (mely ma oktatásszociológiai köntöst is ölt), hanem a kettős hagyomány világos folytatása és megőrzése”.

Egy további megközelítés szerint az elitképzés nem más, mint tehetséggondozás. Az oktatási minisztérium volt főosztályvezetője szerint: „minden intézményben olyan módszereket kell találni, amelyek segítségével a tömegoktatással és az elitképzéssel kapcsolatos társadalmi elvárások is kielégíthetők (és ha az elitképzés egyesek számára pejoratív értelmű, az elitképzés helyett gondoljanak a tehetséggondozásra)”. (Réffy, 1998)

Hasonló véleményt fogalmaz Szendrő is, amikor a tudományos diákköri mozgalmat az elitképzés és a tehetséggondozás, a kutatóvá nevelés eszközeként interpretálja. (Szendrő, 2002)

Meglepő módon az elitképzés mint az elit gyerekeinek képzése csak néhány szociológus és oktatáskutató írásában jelenik meg egyértelműen. Ennek lehet, hogy az az oka, amit Szalai Erzsébettel készített egyik interjú címe ír: „A holnap elitje? A mai elit nemigen szereti, ha megpiszkálják a tabukat.” (Pál, 1996)

Szalai hangsúlyozza, hogy „az elitnek két definíciója van. Az első, hagyományosabb megfogalmazás Bibó István nevéhez fűződik, és alapvetően minőségi kritériumokat tartalmaz: azok a különlegesen okos, tisztességes emberek válnak az elit tagjaivá, akik predestináltak arra, hogy pozitív magatartásmintákat mutassanak fel és a társadalmat vezessék, függetlenül attól, hogy ténylegesen vezetik-e vagy sem”. Később hozzáteszi, hogy „úgy gondolom, az elitet nem lehet előállítani. A Bibó-i értelemben vett elit kitermelői önmagát, legfontosabb jellemzője, hogy az előtte álló nehézségek és gátak csak fokozzák virulenciáját. Sok mindent meg lehet tanulni könyvekből, magatartásmintákat is el lehet lesni, de azt nem, hogyan kell ilyen értelemben vett elitként élni és gondolkodni.” (Pál, 1996)

A leginkább elfogadott szociológiai megközelítése szerint – mint Szalai mondja – „általában azokat értik eliten, akik a társadalom életével kapcsolatos legalapvetőbb döntéseket meghozzák. Bourdieu francia szociológus szerint háromféle tőke alapján lehet ide bekerülni: a legfontosabb a szociális tőke, amely tartalmazza a politikai tőkét is, a második a gazdasági, a harmadik pedig a kulturális tőke.” (Pál, 1996)

Aligha kétséges, hogy Sáska (2004) is erről az elitről, illetve ennek az elitnek a gyerekeiről beszél. „Minél nagyobb a város, annál több iskolája van, és annál nagyobb az iskolák közötti különbség, amely a szabad iskolaválasztás és az iskolák önálló pedagógiai programkészítői tevékenysége következtében erősen növekszik. Minden nagyobb városban van az iskolák tekintélyrendszerének csúcán álló elit általános iskola és 5–8 osztályos gimnázium, ahová a helyi elit gyermekei járnak. A kisebb városokban pedig, ahol nincs egy iskolányi tehetségesnek tekintett gyermek, egy-egy iskolán belül különült el a városi elit képzése. Az elitiskolák iránt mindig nagy a kereslet a városi elit és az ebbe a rétegbe törekvők körében, következésképpen létszáhiánytól nem kell tartaniuk ezeknek az intézményeknek”.

Az elit oktatáspolitikai befolyását jól érzékelteti Lóránd Ferenc – az Országos Köznevelési tanács elnökének – nyilatkozata, miszerint „Akármelyik párt vagy kormány van hatalmon, mindig az elit uralkodik – az oktatásügyben legalábbis.” (Szarka, 2006)

Elitképzés az oktatáspolitikában

Ha megnézzük az oktatásról kiadott különböző jogszabályokat, mindössze kettőt találunk, amelyben az elitképzés fogalma megjelenik.

Az egyik a 17/2004. (V. 20.) a kerettantervek kiadásának és jóváhagyásának rendjéről, valamint egyes oktatási jogszabályok módosításáról szóló OM rendelet, amely *Mozaik kerettanterv-rendszer az általános iskolák és a gimnáziumok számára* című részének *Bevezetés és alapgondolatok, rendezőelvek, közoktatásunk változását szükségessé tevő legfontosabb okok* című részében így ír:

„A középiskolák számára a legnagyobb kihívást napjainkban az jelenti, hogy egyszerre jelenik meg az igény náluk a (jó értelemben vett) „elit” képzés szakmai színvonalára, valamint a korszerű általános műveltség megalapozására és a kibővült nevelési feladatok megvalósítására. Ennek eleget tenni – a ma már szerényebb képességű és kevésbé céltudatos tanulókat is magába foglaló osztályokban – csak megfelelő szervezeti keretek között (pl. középszint és emeltszint szétválasztása az érettségi felkészítésben stb.), új szemlélettel, a körülményekhez igazított többszintű rugalmas cél- feladat- és értékelési rendszerrel, alkalmasabb módszerekkel stb. lehet. Ezeket a feltételeket az előttünk álló évtizedben mindenképpen meg kell teremteni, akár a felmenő rendszerű NAT-tal, akár másként (esetleg azt megelőzően, mert pl. a kétszintű érettségi bevezetése megelőzi a NAT-ot).”

A szöveg figyelmes olvasója zavarban van, hogy miről is szól a szöveg. Mert a szöveg szerint úgy fest, mintha az elit képzés (még ha a jó értelemben vett is – bármit jelentsen is az) szakmai színvonala ellentétben lenne a korszerű általános műveltség megalapozásával. Szerencsére az anyag szerint megfelelő szervezeti keretek között a kevésbé motivált gyerekek esetében is össze lehet a kettőt egyeztetni – például a kétszintű érettségivel. Nyilván ezekhez az eszközökhöz tartozik az iskolán belüli szegregáció is, amelynek nyomán az iskolán belüli osztályok között igen jelentős a teljesítménybeli különbség, mint arra több kutatás is rámutatott. (Lásd pl. *Bajomi és társai*, 2006)

Az oktatáspolitikai persze folyamatosan harcol az elitképzés ellen. Mint a Népszabadság (*Varga*, 2005) írja „Magyar Bálint oktatási miniszter korábbi nyilatkozataiban a PISA lesújtó eredményeiért egyebek mellett a korai szelekciót tette felelőssé. A magyar iskolák már a kezdet kezdetén kiválogatják a legjobb diákokat.” Ugyanitt Arató Gergely, az oktatási tárca politikai államtitkára szerint „oda kell eljutni, hogy minél kevesebb helyen legyen felvételi”.

Az, hogy a dolog nem egyszerű, a cikk folytatásából jól látszik. Ugyanis Horn György, az Alapítványi és Magániskolák Egyesületének elnöke, az Alternatív Közgazdasági Gimnázium igazgatója szerint „fontos, hogy az iskolák közti különbségek csökkenjenek, de ezt erőszakos intézkedésekkel nem lehet elérni. Azt mondta: az iskolák közötti különbség oka az is, hogy nem egységes az iskolarendszer, a hat és a nyolc évfolyamos gimnáziumok – ahová az »elit viszi a gyermekeit« – kilógnak a sorból. Amíg azonban ezeknek az iskoláknak a működését engedélyezik, addig a szülőknek sem lehet megtiltani, hogy oda járassák gyermeküket, ahová szeretnék – fogalmazott Horn, aki azt is szóba hozta: ha nincs felvételi, hogyan lehetne hatszoros túljelentkezés esetén eldönteni, melyik diákot vegye föl az iskola?., Az írás Szebedy Tást, a Gimnáziumok Országos Szövetségének elnökét is megszólaltatja, aki egyben a Városmajori Gimnázium igazgatója, s aki úgy látja: „ha a körzetben lakókat kellene fölvenni a középiskolákba, akkor nem a teljesítmény alapján kerülnének be a diákok. Ha nem nyújtanak átlagon felüli színvonalú oktatást az átlagon felül teljesítő diákoknak, az nem szolgálja sem a gyermek, sem az ország érdekeit...”

A fentiekhez szépen illik Keszeg Anna (2006) egyik gondolata Pierre Bourdieu a francia grande école-okról írott könyvének azzal a hipotézisével, hogy „a társadalmi egyenlőtlenségeket újratermelő oktatáson belül az elitképzés még fokozottabban érvényesíti ezt a tendenciát, és ebben éppen azért lehet különösen hatékony, mert republikánus eredete miatt demokratizmussal álcázza eljárását.”

Talán ezek után – ha rendkívül pozitív is – kissé naivnak tűnik Báthory Zoltán (2002) gondolata, mely szerint „a tehetségnevelés és az elit oktatás – szélesebb értelemben a szelektív pedagógia – összekapcsolása sajnos még ma is elég gyakori nézet. A tehetségesek speciális iskoláitól várják a megoldást, ahelyett, hogy minden gyerekben a tehetség csíráit keressék”.

A felsőoktatás-politikában annyiban más a helyzet, hogy a dokumentumok szándékosan félreérteni látszanak az elitképzés fogalmát. A felsőoktatás esetében két jogszabályban találkozhatunk az elitképzés fogalmával. Az egyik, az „Előterjesztés a Kormány részére a Magyar Universitas Programról, valamint az új felsőoktatási törvény koncepciójáról Budapest, 2004. április”, mely szerint „a tehetséggondozás kiemelt formája a doktori képzés, a TDK tevékenység és a szakkollégiumok...”. A másik az „Előterjesztés a Kormány részére a felsőoktatásról szóló törvényről Budapest, 2004. december”, amelyben az áll, hogy a „a szakmai specializálódásra, az alapszakokon túlmutató szakmai elmélyülésre és új végzettségi szint megszerzésére a mesterszakokon, illetve a tudományos ismeretek megszerzésére, az elitképzésre a doktori képzésben van lehetőség.”

Ennél érdekesebb a miniszternek a bolognai képzési reformmal kapcsolatos kijelentése. „Az európai felsőoktatási térséghez való csatlakozás, az angolszász-skandináv oktatási modell választása Magyar Bálint szerint a tömeg- és elitoktatás összeegyeztethetőségét teszi majd lehetővé.” (*Educatio Press*, 2002)

Nem igazán világos, hogy az új oktatási modell miért is alkalmasabb az elitképzés és a tömegoktatás összeegyeztetésére, mint a korábbi felsőoktatási képzés. Anélkül, hogy itt mélyebben elemeznénk ezt a kérdést, csak utalni szeretnénk arra, hogy a kétszintű képzés valójában a mély szakképzés és a tömegoktatás összeegyeztetlenségére adott válasz. Nem összeegyezteti, hanem szétválasztja a kettőt. (Polónyi, 2006b)

Az elitképzés jellemzői – és a hazai valóság

Vizsgáljuk meg, hogy az elitképzés vélt jellemzői mennyire mutathatók ki a hazai oktatás esetében.

Az egyik általánosan elterjedt vélekedés, hogy az elitképzés drágább, a tömegképzés pedig olcsóbb. Mint Schlett István (2004) írja: „A felsőoktatástól nemcsak a tömegek befogadását, hanem a minőség fenntartását is elvárta a társadalom. A „megoldás” természetesen ennek megfelelően ambivalens lett: az olcsó tömegoktatás és a drága elitképzés párhuzamos fenntartása.”

Ha megvizsgáljuk Magyarországon az egyes egyetemi karokon kiadott diplomák bekerülésének állami támogatás tartalmát akkor a 2004-es adatok alapján a legdrágább 15 a következő. (2. táblázat)

2. táblázat. A legdrágább diplomákat kiadó karok

		Egy hallgatóra jutó állami támogatás 2004-ben millió Ft/fő/év	A diploma állami támogatása (az előző oszlop alapján) millió Ft/fő
1	Debreceni Egyetem Általános Orvostudományi Kar	2,9	17,7
2	Színház és Filmművészeti Egyetem	2,6	13,2
3	Magyar Képzőművészeti Egyetem	2,3	11,4
4	Debreceni Egyetem Konzervatórium	1,9	9,7
5	Nemzetvédelmi Egyetem	1,8	9,2
6	Miskolci Egyetem Anyagtudományi Kar	1,8	8,9
7	Semmelweis Egyetem Általános Orvostudományi Kar	1,3	8,1
8	Pécsi Tudományegyetem Általános Orvostudományi Kar	1,3	7,6
9	Szegedi Tudományegyetem Gyógyszerésztudományi Kar	1,4	7,0
10	Semmelweis Egyetem Gyógyszerésztudományi Kar	1,4	7,0
11	Veszprémi Egyetem Georgikon Mezőgazdaság-tudományi Kar	1,2	6,2
12	Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem	1,2	6,1
13	Debreceni Egyetem Mezőgazdaság-tudományi Kar	1,2	6,1
14	Kaposvári Egyetem Állattudományi Kar	1,2	6,1
15	Szent István Egyetem Állatorvos-tudományi Egyetem	1,2	6,0

Forrás: részben saját számítás Boda-Stocker (2006) alapján

Az adatokra tekintve az elitnek egy egészen más értelmezése látszik érvényesülni. Ugyanis azt még el lehet fogadni, hogy a művészeti egyetemek csakugyan elitképzést képviselnek. Még talán azt is el lehet fogadni, hogy az orvos, gyógyszerész és állatorvos-tudományi karok is ide tartoznak, ha nem is ennyire az elejére. De az elitképzés fogalmában aligha illik bele a Nemzetvédelmi egyetem, vagy a mezőgazdaság-tudományi karok, vagy a korábbi kohászati korból alakult anyagtudományi kar.

A diplomák árában tehát nem kis részben a felsőoktatási intézményi érdekérvényesítés elitjét, valamint az egyes karok intézményen belüli érdekérvényesítését látjuk – ami elég messze esik a szociológiai aspektusból tekintett elitképzés fogalmától.

A lista másik végét – a legolcsóbb egyetemi diplomákat – megvizsgálva is hasonló megállapításra juthatunk. (3. táblázat)

3. táblázat. A legelőbb diplomákat kiadó karok

	<i>Egy hallgatóra jutó állami támogatás 2004-ben millió Ft/fő/év</i>	<i>A diploma állami támogatása (az előző oszlop alapján) millió Ft/fő</i>
Debreceni Egyetem Közgazdaságtudományi Kar	0,41	2,06
Miskolci Egyetem Állam és Jogtudományi Kar	0,40	1,98
Corvinus Gazdálkodási Kar	0,37	1,83
Pécsi Tudományegyetem Közgazdaságtudományi Kar	0,36	1,80
Pécsi Tudományegyetem Bölcsészstudományi Kar	0,35	1,76
Semmelweis Egyetem Testnevelés és Sporttudományi Kar	0,32	1,61
Szegedi Tudományegyetem Gazdaságtudományi Kar	0,32	1,60
Pécsi Tudományegyetem Természettudományi Kar	0,31	1,56
Széchenyi István Egyetem Állam és Jogtudományi Kar	0,31	1,56
Veszprémi Egyetem Gazdaságtudományi Kar	0,30	1,49
Eötvös Lóránd Tudományegyetem Állam és Jogtudományi Kar	0,30	1,48
Szegedi Tudományegyetem Állam és Jogtudományi Kar	0,28	1,40
Szent István Egyetem Gazdaság és Társadalomtudományi Kar	0,27	1,35
Nyugat-Magyarországi Egyetem Közgazdaságtudományi Kar	0,22	1,10
Pécsi Tudományegyetem Állam és Jogtudományi Kar	0,21	1,05
Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem Gazdaság és Társadalomtudományi Kar	0,18	0,92
Nyugat-Magyarországi Egyetem Geoinformatikai Kar	0,18	0,89

Forrás: részben saját számítás Boda-Stockler (2006) alapján

Rechnitzer János (2006) szerint „a lokális és regionális elit gyermekei jövőjét nem itthon, hanem külföldön, vagy jobb esetben, a regionális központokban képzelel el”. Bár erről nincsenek átfogó elemzések, a szociológusok és az oktatáskutatók széles köre által vallott vélemény szerint a hazai elit egyre nagyobb része járhatja külföldi felsőoktatási intézményekbe gyerekeit, (részint kapcsolati tőkéjét, részint gazdasági tőkéjét felhasználva ehhez).

A témával kapcsolatos kutatások hiányában csak annyit tudunk, hogy a külföldön tanuló magyar hallgatók száma a 2000-es évek első évtizedének közepén kicsit több mint 8000 fő, akiknek országok közötti megoszlását ismerjük, de társadalmi rétegek szerinti megoszlását nem. (4. táblázat)

Mint láttuk korábban a hazai oktatáspolitikai dokumentumok szerint a felsőoktatási elitképzés elsősorban a Ph.D képzés. A Ph.D-képzésen részt vevő hallgatók száma kicsit kevesebb mint 8000 fő a 2000-es évek első évtizedének közepén – tehát a létszám nagyjából hasonló, mint a külföldön tanuló hallgatók száma. (5. táblázat)

De a doktori képzés esetében is ugyanaz igaz, mint a külföldi képzés esetében: nagyságrendjét ismerjük, társadalmi összetételét azonban nem. (6. táblázat)

Ismert vélemény szerint „a nők felülreprezentáltak az elitképzés hagyományos csatornáiban” (Heyne és Bialecki, 1990 lásd Róbert, 1999). Érdemes tehát megvizsgálnunk a nők arányát a felsőoktatás vertikális és horizontális alrendszerében.

A 2004-ben kiadott összes diplomából a nők aránya a felsőoktatási szinteken felfelé haladva csökken. Ez annyiban van összhangban az imént idézett megállapítással, hogy a nők majdnem minden felsőoktatási szinten felülreprezentáltak. (7. táblázat)

Ugyanakkor az adatok ellentmondanak az idézett tendenciának a Ph.D-képzés esetében – itt ugyanis a nők aránya jelentősen elmarad a férfiakétól, miközben egyes (oktatáspolitikusi) vélemények szerint ez az elitképzés a felsőoktatásban. Ennek azonban az is lehet oka, hogy a tudományban (1) a nők szerepe általában elmarad a férfiak mögött, ami a tudósképzésben is érvényesül. (8. táblázat)

4. táblázat. Magyar felsőoktatási hallgatók külföldi országokban (fő)

	1998	2003	2004
Németország	1310	3200	3097
Ausztria	576	1279	1344
USA	590	1200	997
Franciaország	229	584	536
Egyesült Királyság	441	451	371
Svájc	79	209	211
Svédország	74	179	188
Olaszország	72	150	184
Kanada	29	na	117
Japán	37	108	107
Finnország	45	111	103
Belgium	28	97	95
Hollandia		93	93
Lengyelország		68	69
Spanyolország	13	154	68
Ausztrália	25	3	61
Dánia	13	49	53
Norvégia	10	34	41
Szlovákia		17	17
Csehország	9	16	17
Írország	1	10	15
Portugália	42	9	7
Új-Zéland		5	6
Korea	1	4	4
Görögország		16	4
Törökország	3	4	2
Izland		2	0
Nem OECD országokban		7	244
Összesen	3626	8059	8051
Arány a nappali tagozatos hazai hallgatókhoz viszonyítva	2,2%	3,9%	3,8%

Forrás: Education at a Glance 2006 Table C3.8., Education at a Glance 2005 Table C3.7a, valamint Education at a Glance 2000 Table C5.3 alapján saját számítás

5. táblázat. Az összes felsőoktatási hallgató megoszlása vertikális szintenként (fő)

	Felsőfokú szakképzés	Főiskolai szintű	Egyetemi szintű	Szakirányú továbbképzés	Ph.D DLA
1990	0	52185	50202	5989	0
1991	0	52654	54405	7611	0
1992	0	57757	59703	8414	0
1993	0	64434	69522	9077	1524
1994	0	80594	74066	12803	2477
1995	0	98218	81347	12565	3456
1996	0	107772	91260	12353	3730
1997	0	124719	108938	17031	4005
1998	819	138116	120199	15999	4264
1999	2153	150967	128030	20250	4302
2000	3464	181527	113513	22033	6752
2001	4475	195291	117947	24558	7030
2002	6128	216581	124606	26815	7430
2003	7219	233673	133274	27074	7835
2004	9122	240297	138169	25991	7941

Forrás: Oktatási évkönyvek (OM)

6. táblázat. Az összes felsőoktatási hallgató megoszlása vertikális szintenként (%)

	Felsőfokú szakképzés	Főiskolai szintű	Egyetemi szintű	Szakirányú továbbképzés	Ph.D DLA
1990	0,0%	48,2%	46,3%	5,5%	0,0%
1991	0,0%	45,9%	47,4%	6,6%	0,0%
1992	0,0%	45,9%	47,4%	6,7%	0,0%
1993	0,0%	44,6%	48,1%	6,3%	1,1%
1994	0,0%	47,4%	43,6%	7,5%	1,5%
1995	0,0%	50,2%	41,6%	6,4%	1,8%
1996	0,0%	50,1%	42,4%	5,7%	1,7%
1997	0,0%	49,0%	42,8%	6,7%	1,6%
1998	0,3%	49,4%	43,0%	5,7%	1,5%
1999	0,7%	49,4%	41,9%	6,6%	1,4%
2000	1,1%	55,5%	34,7%	6,7%	2,1%
2001	1,3%	55,9%	33,8%	7,0%	2,0%
2002	1,6%	56,8%	32,7%	7,0%	1,9%
2003	1,8%	57,1%	32,6%	6,6%	1,9%
2004	2,2%	57,0%	32,8%	6,2%	1,9%

7. táblázat. A 2004-ben kiadott diplomák a felsőoktatás vertikális szintjein

		FSZ	Nők aránya	Főiskola	Nők aránya	Egyetem	Nők aránya	Szakirányú továbbképzés	Nők aránya	Ph.D, DLA	Nők aránya
2004 Összes	Állami intézményekben	1568	67%	29060	66%	18343	59%	8339	65%	883	43%
	Egyházi intézményekben	0	0%	1620	79%	1521	64%	405	69%	10	20%
	Alapítványi intézményekben	120	74%	2970	57%	0	0%	81	52%	0	0%
2004	Együtt	1688	67%	33650	66%	19864	59%	8825	65%	893	43%
2004 Nappali	Állami intézményekben	1368	65%	14545	62%	13905	57%	92	14%	644	46%
	Egyházi intézményekben	0	0%	756	78%	1200	65%	10	20%	8	13%
	Alapítványi intézményekben	120	74%	1227	63%	0	0%	33	76%	0	0%
2004	Együtt	1488	66%	16528	63%	15105	58%	135	30%	652	45%

Forrás: Felsőoktatási statisztikai évkönyv 2004

Ha a diplomák szakiránya szerint vizsgáljuk a nők arányát, akkor is csak részben láthatjuk igazoltnak az idézett megállapítást. (8. táblázat)

Finanszírozzuk-e az elitképzést?

Befejezésül vessünk egy pillantást arra, hogy a mai oktatás-finanszírozás mennyire kedvez az elitképzésnek.

A közoktatás-finanszírozásban – amelynek lényege, hogy a központi állami normatívák mellett a fenntartó önkormányzatok hozzájárulásának jelentős szerepe van – nyilvánvalóan érvényesül az a tendencia, hogy a gazdagabb települések, illetve kerületek iskolái jobb kondíciókkal rendelkeznek. Az, hogy a településeken, kerületeken belül esetleg kondicionális különbségek vannak az elitkörnyékek önkormányzati iskoláinak javára,

8. táblázat. A 2004-ben kiadott diplomák szakirányonként

	Főiskola	Nők aránya		Egyetem	Nők aránya
Jogi			Személyi szolgáltatások		
Élő természettudomány			Védelmi szolgáltatás	138	16%
Fizikai tudományok			Számítógép-tudomány	351	17%
Matematika és statisztika			Mérnöki tudományok	944	19%
Állategészségügy			Matematika és statisztika	54	26%
Mérnöki tudományok	1974	13%	Fizikai tudományok	627	31%
Számítógép-tudomány	233	29%	Építészet és építéstudomány	479	42%
Építészet és építéstudomány	468	29%	Szociális ellátás	40	50%
Védelmi szolgáltatás	2860	29%	Gyártás és feldolgozás	198	51%
Mezőgazdaság	992	50%	Mezőgazdaság	793	53%
Környezetvédelem	317	53%	Környezetvédelem	255	54%
Gyártás és feldolgozás	433	60%	Művészetek	450	56%
Humán tudományok	643	62%	Állategészségügy	127	57%
Művészetek	272	64%	Jogi	2647	58%
Üzleti élet és irányítás	10897	68%	Egészségügy	1420	58%
Társadalomtudományok	395	73%	Társadalomtudományok	2953	60%
Személyi szolgáltatások	1312	78%	Élő természettudomány	185	61%
Tanárképzés és oktatástudomány	9893	79%	Tanárképzés és oktatástudomány	1991	63%
Újságírás és információkezelés	1010	79%	Üzleti élet és irányítás	1308	65%
Szociális ellátás	1893	84%	Újságírás és információkezelés	501	71%
Egészségügy	1308	92%	Humán tudományok	4663	72%
Összesen	34900	65%	Összesen	20124	58%

Forrás: Felsőoktatási statisztikai évkönyv 2004

vagy egyes, az elit gyermekei által nagyobb arányban látogatott önkormányzati iskola kondíciói jobbak – ez nem a központi finanszírozásból adódik. Hozzá kell tenni, hogy a magán intézmények esetében természetesen a szülői hozzájárulás nyomán jelentős kondicionális előnyök alakulhatnak ki az önkormányzati iskolákhoz képest.

A közoktatásban – mint azt több elemzés is igazolja (többek között a már korábban idézettek is) – az elit ki tudja kényszeríteni, illetve el tudja érni, hogy gyermekei kedvezőbb kondicionális feltételek között tanuljanak.

A felsőoktatás esetében a 2000 után kialakult finanszírozásában a hallgatólétszám után járó képzési normatíva mellett megjelentek részint a minősített oktatók, majd később ehhez még a doktoranduszok után járó, részint a gyakorlati képzés alapján járó, majd ehhez még az alkalmazottak létszámára vetített normatívák is. (9. táblázat) Az új felsőoktatási törvény is ezt a finanszírozást vette át. (Polónyi, 2006a)

Végeredményben a 2005-re kialakult hazai felsőoktatás-finanszírozás azoknak az intézményeknek kedvez, ahol sok a minősített oktató és nagy létszámú az agrár és orvosképzés. (Nem véletlenek tehát a diplomák belekerülési rangsoránál látott arányok.) A jelenlegi felsőoktatás-finanszírozási rendszer tehát – az államszocializmusból itt maradt – intézményi, illetve kari érdekérvényesítési arányokat tükrözi, amelyben az agrár és egészségügyi képzések a mai napig magas prioritást élveznek. Ezek mellett még bizonyos mértékig érvényesül az akadémiai elit érdekérvényesítő képessége is.

A hazai felsőoktatásban tehát kevésbé jut érvényre a szociológiai értelemben vett elit gyermekeinek képzési előnye a finanszírozás tekintetében. Ugyanakkor a jelenleg alkalmazott felvételi rendszerben a központilag mért teljesítményelv és a hallgatói preferenciát követő létszámelosztás egyaránt az elitista elosztást, s a felsőoktatás polarizálódását erősíti. A teljesítményelv lényege, hogy azoknak kell bekerülniük az államilag finanszí-

9. táblázat. A felsőoktatási normatíva rendszer alakulása (2) 2001-2005

Füffő/év	2001-2		2003		2004	2005	
Képzési normatíva - finanszírozási csoportok		Képzési normatíva - finanszírozási csoportok		Képzési normatíva - finanszírozási csoportok			
1	992000	1	1220000	1	670000	670000	
2	489000	2	585000	2	540000	540000	
3	338000	3	422000	3	380000	380000	
4	234000	4	355000	4	220000	220000	
		5	295000	5	480000	480000	
				6	290000	290000	
				7	180000	180000	
Minősített oktatók és a doktoranduszok után járó normatíva	260000	Minősített oktatók és a doktoranduszok után járó normatíva	715000	Oktatói-kutatói normatíva	750000	750000	
				Doktorandusz normatíva	Termtud, agrár, műszaki, műv.	600000	700000
					Társtud.	400000	400000
Gyakorlati normatívák		Gyakorlati normatívák		Fenntartási támogatás			
Agrár I	160000	Agrár I	461000	Alkalmazottakra vetített	200000	450000	
Agrár II	132000	Agrár II	302000	Hallgatókra vetített	20000	60000	
Agrár III	90000	Agrár III	203000	Hallgatókra vetített kieg.			
Egészségügyi	98000	Egészségügyi	461000	Állatorvos, agrár	75000	75000	
Főiskolai tanárképzés és szociális képzés	45000	Egyetemi szintű tanár- és szaktanár-, gyógypedagógiai tanárképzés, hittanár képzés, főiskolai szintű tanárképzés, gyógypedagógus képzés, hitéleti képzés, tanító- és óvodapedagógus képzés	120000	Általános orvos, fogorvos	200000	180000	
Tanító és óvóképzés	20000			Tanár, tanító, óvodapedagógus	50000	50000	
		Egyes egyetemi és főiskolai szintű természettudományos képzés és műszaki képzés	110000				
		Nemzetiségi pedagógusképzési szakok	120000				

rozott keretszámba, akik a legjobb érettségi teljesítményt (3) produkálják. Ez nyilvánvalóan elitista megközelítés, hiszen közismert, hogy a hazai közoktatásban elért teljesítmények alapvetően a családi szociális háttértől függenek. Ezt az elitista elvet még tovább erősíti a hallgatói preferenciákra épülő létszámelosztás, amelynek nyomán az elit gyerekei nyilvánvalóan az elit intézményeket választják, s a hátrányosabb helyzetűeknek a gyengébb intézmények jutnak.

Ugyancsak a tanulmányi teljesítmény játszik meghatározó szerepet a felsőoktatásban a hallgatói támogatások, ösztöndíjak elosztásában is. A támogatásoknak legalább a fele (de a gyakorlatban ennél jelentősebb része, becslhetően kb. kétharmada) a tanulmányi

teljesítmény szerint kerül elosztásra – miközben nyilvánvaló, hogy az egyes karokon ugyanazon tanulmányi teljesítmény eléréséhez nyilvánvalóan más-más erőfeszítés szükséges, tehát a tanulmányi eredmény mint elosztási elv hangsúlyozása lényegében hamis teljesítményelvet helyez előtérbe. Más oldalról az is közismert, hogy a tanulmányi eredmények erősen függenek a szociális háttértől, tehát a tanulmányi teljesítményt előtérbe helyező elosztási elv éppen a szociálisan hátrányos helyzetűeket hozza kedvezőtlenebb pozícióba. Tehát a hallgatói támogatások elosztása is erősen az elit felé billen.

Befejezésül

Ebben az előadásban az elitképzés néhány hazai aktuális oktatásgazdasági aspektusát szerettem volna bemutatni. A kép igen ellentmondásos. Különösen a felsőoktatásban. Úgy tűnik, hogy a hazai felsőoktatás felvételi és hallgatói támogatási rendszerében igen erőteljesen érvényesülnek az elit érdekei, ugyanakkor a képzési szerkezet és a képzés, valamint intézményfinanszírozás a mai napig az államszocialista örökséget hordozza.

A közoktatási helyzet sokkal egyértelműbb – ott az elit egyértelműen érvényesíti akaratát.

Jegyzet

(1) A 2005-ös hazai adatok tanulsága szerint a K+F szférában dolgozó összes alkalmazott közül 47% volt nő, a tudományos kutató, fejlesztő közül pedig csak mindössze 34%. (Saját számítás a Kutatás, fejlesztés 2005 KSH 2006 Budapest alapján)

(2) A 120/2000. (VII. 7.) – a felsőoktatási intézmények képzési és fenntartási normatíva alapján történő finan-

szírozásáról szóló - Korm. rendelet normatívái, valamint 80/2004. (IV. 19.) Korm. rendelet normatívái

(3) Itt most hely hiányában nincs lehetőségünk azt vizsgálni, hogy mennyiben „színezi” ezt a helyzetet az emelt szintű és a középszintű érettségi.

Irodalom

Az ideai tanév az egyetem újjáéledése a BKÁE-n. Educatio Press 2002. szeptember 10. <http://epsylon.hu/cikk.php?id=5354&PHPSESSID=54d681952a45b5b4ccad401799fc2175>

Bajomi Iván – Berényi Eszter – Eröss Gábor – Imre Anna (2006): *Ahol ritka jószág a tanuló. Oktatásirányítás, cselekvési logikák és egyenlőtlenségek*. Budapest, Kutatás közben No. 271. Felsőoktatási Kutatóintézet, Budapest

Báthory Zoltán (2002): A tehetség globalitása. *Magyar tudomány*, 10.

Boda György – Stocker Miklós (2006): *A vezetői döntéseket támogató ágazati mutatószám rendszer projekt eredményei*. (Munkaverzió) Budapest.

Education at a Glance 2000. OECD 2001. Paris

Education at a Glance 2005. OECD 2005. Paris

Education at a Glance 2006. OECD 2006. Paris

Kadocska László (2002): Trendek a felsőoktatásban I. *Magyar Felsőoktatás*, 7. <http://www.ph.hu/ph/mf/22.07/26.html>

Keszeg Anna (2006): Az elitek szubkultúrája. *Korunk*, 9.

Kutatás, fejlesztés. 2005. KSH, (2006) Budapest.

Pál Kinga interjúja Szalai Erzsébettel (1996): „*A holnap elitje?* A mai elit nemigen szereti, ha megpiszkálják a tabukat” <http://emc.elte.hu/~ve/966/Szalai.html>

Pléh Csaba (2002): *Tudások az egyetemen. Készségek és tömegek, elitek és műveltségek*. (Az egyetem kérdései a tudásszerveződés irányából tekintve.) www.cogsci.bme.hu/csaba/docs/magyar/informacios%20tarsadalom/egyetemekpleh.rtf

Polónyi István (2006a): Ígéreték és tények a felsőoktatás finanszírozásáról. *Educatio*, tavasz.

Polónyi István (2006b): A hazai szakképzés formálódása. *Educatio*, nyár.

Rechnitzer János (2005): *Hogyan tovább regionális politika?* A kohéziós politika és a hazai területfejlesztés lehetséges stratégiái 2006 után <http://www.magyarorszag2015.hu/tanulmanyok/Rechnitzer-tanulmany051020.pdf>

Réffy József (1998): *Előszó az alternáló mérnökképzés koncepcióját összefoglaló tanulmányhoz*. (TEMPUS 13352/98 projekt) <http://tutor.nok.bme.hu/sandwich-general/eloszo.html>

Róbert Péter (1999): Egyenlőtlen esélyek az iskolai képzésben. In Meleg Csilla (szerk): *Iskola és társadalom II.* (szöveggyűjtemény) <http://mek.oszk.hu/01900/01945/01945.pdf>

Sáska Géza (2004): Fogy a magyar: sokba van ez nekünk. *Beszélő*, 7–8. <http://beszelo.c3.hu/04/0708/07saska.htm>

Schlett István (2004): *Vitaindító előadása a tömegoktatásról és az oktatás színvonaláról*. <http://phys.chem.elte.hu/forum/OktatasSchlett.pdf>

Szarka Klára (2006): Egyenlő esélyek a boldogtalanságra. Beszélgetés Loránd Ferenc kandidátussal, az Országos Köznevelési Tanács elnökével. *Eső irodalmi lap*, tavasz. <http://vfek.vfmk.hu/00000036/003.html>

Szendró Péter (2002): Tudományos diákkörök. *Magyar tudomány*, 10.

Varga Dóra (2005): Elitoktatás helyett tömegképzés. A felvételi korlátozásával csökkentenék az iskolák közötti különbséget. *Népszabadság*, szeptember 3.