

**Boreczky Ágnes**

## Családtörténet, mobilitás és iskoláztatás

*Milyen lehetőségeket rejt a családtörténeti módszer alkalmazása a „kulturális tőke felhalmozásának”, reprodukciójának és az átörökítés finomabb, családi folyamatainak megismerésében?*

A kulturális tőke-elméleteket széleskörűen alkalmazzák az egyenlőtlen társadalmi esélyek, a társadalmi mobilitás, a státuszörökítés vagy az iskolai teljesítmények különbségeinek értelmezésében, a fogalom (1) mégsem egyértelmű, sőt feltételeinek, összetevőinek, hatásának és mint „közvetítő változónak” a megítélésben sincs egyetértés. (Blaskó, 1998)

A „kulturális tőke felhalmozása”, ahogyan klasszikusan Bourdieu munkái (Bourdieu, 1967, 1978), legújabban pedig Andor Mihály és Liskó Ilona, illetve Gábor Kálmán kutatásai (Andor – Liskó, 2000, Gábor, 2000) bizonyítják, nem egyetlen generáció alatt megy végbe. Mégis, a rétegződés- és mobilitás-vizsgálatok a származás és a szerzett státusz összefüggését – jóllehet gyakran a módszertani problémák miatt – általában csak két generáció között vizsgálják.

A klasszikus mobilitáskutatások a modern ipari társadalom fogalmi keretein belül a nemzedékek közötti foglalkozásváltást, ezen belül különösképpen az apa foglalkozásának meghatározó szerepét tanulmányozták. (Andorka, 1982) A kutatások második generációjának alapvonulatát a státusmegszerzés folyamata, majd a különböző hatások elkülönítése képezte. (Ganzeboom, Treiman, Ultee, 1991, magyarul 1998, Róbert, 2001)

Számos téma új megvilágításba került, mint például mobilitási folyamatok rendszerfüggősége (Haller, Kolosi, Róbert, 1990, magyarul 1995), a származás és a társadalmi státusz, a társadalmi eredet, az iskolai végzettség és az életkori csoportok (Róbert, 1991) közti kapcsolat a közelmúlt egyes periódusaiban és a különböző társadalmakban, s ismételtelen felmerült az a kérdés, hogy a modern társadalmakban nő-e vagy csökken a kulturális tőke jelentősége a társadalmi egyenlőtlenségek örökítésében.

Nem változott azonban a mobilitást egyéni társadalmi mozgásként kezelő megközelítés. És éppen ez az, amit a kutatók egy része megkérdőjelez, amikor az egyén státusát elhelyezve a család egésze által körülírt társadalmi térben a mobilitást a családi rendszerbe kapcsolja, amikor a különböző családi stratégiák jelentőségére, a nemek és generációk szerepére kérdez rá, vagy amikor a korai szocializáció és a későbbi sikerek-kudarok eredetét, a család beágyazottságát, szociális és lokális környezetének hatását veszi számba.

Egy nemrégiben megjelent, de lassan többévtizedes francia és angol vizsgálatokat ismertető, a nyelvhasználat megújítására is törekvő alapmű, a „Pathways to Social Class” (1997) előszavában Daniel Bertaux és Paul Thompson a következőképpen fogalmaz:

„(Tehát) az egyének családi, foglalkozási és helyi kontextus részei, a mobilitás legalább annyira a családi praxis, mint az egyéni törekvés kérdése, mivel a családok (...) utódaikat sajátos jellegzetességekkel és társadalmi készségekkel ruházzák fel, eredeti morális és pszichikus energiákkal, gazdasági, kulturális és kapcsolati tőkével látják el.” (7. old.)

Magam is azt gondolom, hogy a társadalmi-földrajzi mozgás elsősorban a családból ered, hajtóereje pedig az a feszültség, amely a családon és a társadalmi csoporton keresz-

tül megélt valóságok között keletkezik. Az eltérő valóságélmények összeegyeztetésének szüksége lesz majd az, amely választásokra kényszerít, döntéseket mozdít.

Amikor a mobilitást, a „társadalmi készségeket”, azaz például a kulturális tőke képződésének folyamatát esettanulmányok segítségével a családtörténetbe illesztjük, lehetőség nyílik arra, hogy megértsük a kölcsönhatásokat, illetve az átörökítés mechanizmusait, köztük az élettörténetek közvetítő szerepét.

Jelen keretek közt természetesen erre nincs mód. Ezért néhány, a témához szorosan hozzátartozó iskolázottsági adat ismertetése után a kulturális tőke egy kevésbé vizsgált területére, az iskoláztatáshoz való viszony alakulására (2) összpontosítok. Azt követem nyomon, hogy miként jön létre és hagyományozódik tovább az a felfogás, mely az iskoláztatást az érvényesülés zálogának és/vagy befektetésnek tudja, és amely a kulturális tőke megszerzésének-átadásának egyik alapfeltétele. (A mondandóm hátterét képező családkutatás a Széchenyi Professzori Ösztöndíj keretében a székesfehérvári Kodolányi János Főiskolán, majd az ELTE Tanárképző Főiskolai Karán folyt, illetve folyik ma is, már mint OTKA kutatás. Az előadás a fehérvári anyagra épül, 60 családi interjúra. (3))

### Az iskolázottság alakulása

A népesség iskolázottsága, ahogyan minden európai országban, Magyarországon is folyamatosan nő, az egyetemi-főiskolai hallgatók azonban továbbra is elsősorban a magasabb iskolai végzettségű szülők gyerekei közül kerülnek ki. A Kodolányi János Főiskola hallgatóinak a családjában sincs másként. (1. táblázat)

iskolai végzettség	nagyszülők	%	szülők	%	gyerekek/ hallgatók	%
4–6 elemi	32	29,6				
4 polgári	13	12,0				
8 osztály	19	17,6	1	1,0		
8 osztály összesen	32	29,6	1	1,0		
elemi + ipariskola	7	6,5				
polgári + ipariskola	2	1,9				
8 osztály + ipariskola/szm.-képző	2	1,9				
szakmunkásképző	8	7,4	7	6,7		
ipariskola+ szm.képző együtt	19	17,6	7	6,7		
érettségi	15	13,9	39	37,5		
főiskola	4	3,7	23	22,1	60	100,0
egyetem	6	5,6	33	31,7		
egyetem + főiskola együtt	10	9,3	56	53,8	60	100,0
egyéb			1	1,0		
összesen	108	100,0	104	99,8	60	100,0

1. táblázat. Az iskolai végzettség alakulása a három generációban

Hogy a hallgatók szülei közül mindössze 8 százaléknak nincs érettségije (4) vagy diplomája, nem újdonság tehát. Témánk szempontjából viszont fontos lehet, hogy (a rendelkezésre álló adatok szerint) a hatvan családban már a nagyszülők is iskolázottabbak voltak, mint a teljes népesség: 7–8 osztályt jártak (az országos átlag 5–6 befejezett iskolai osztály körül mozgott). (5) A családoknak csaknem a felében már a nagyszülők valamelyike vagy több nagyszülő is érettségizett, egyetemet-főiskolát végzett.

A kulturális tőke felhalmozása a fehérvári főiskolások családjában minimum két generációval korábban kezdődött, a két világháború közötti időszakban, amikor is a nagyszü-

lők további pályája lényegében eldőlt. S jóllehet ebben, illetve a szülők generációjában volt deklasszálódás, az többségében vagy átmenetinek bizonyult, vagy abban nyilvánult meg, hogy a korábbi trend megtört, és a szülői generációban csak az iskolai végzettség szintjét lehetett megőrizni. A 15 érettségizett nagyszülő gyereke közül ugyanis heten főiskolát, hatan középiskolát végeztek, a tíz diplomás nagyszülő gyerekei pedig egy kivételével maguk is befejezték az egyetem–főiskolát. (v. ö. *Andorka*, 1982, *Gáti és Horváth*, 1992, *Utasi* és mások, 1996, *Szelényi, Sonja és mtársai*, 1998).

### Az iskolázás családi története – családnarratívák

Az adatok csupán adatok, de a családtörténeti elemzés segítségével láthatóvá válik, hogy miként, hány generáció során, milyen stratégiák részeként alakul ki, terjed, majd válik általánossá egy-egy családban – többek közt – az egyre magasabb iskolai végzettségre való törekvés. (6) A következő három interjúrészlet ezért a „tanítatás”, az iskolázás családi narratíváit és azok néhány eltérő vonását példázza. Az első történetből – többek közt például – az anyai család dominanciájára következtethetünk, a másodikban az apai s az anyai családból érkező hatások felerősítik egymást, míg a harmadikban hibrid módon keverednek. (vö. *Berger – Kellner*, 1970)

#### 1. család: Új hagyomány átalakulóban?

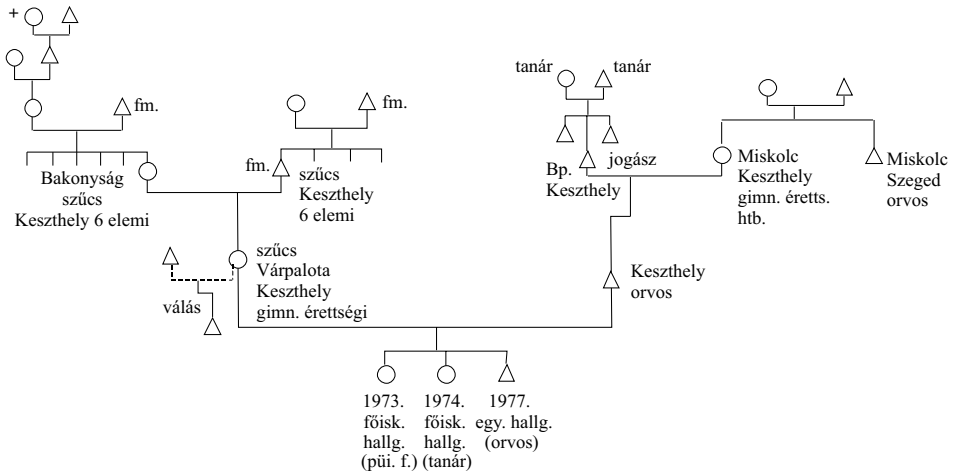
„Anyai nagymamám gazdálkodó családból származik. Gyerekkorában Székesfehérvár felsővárosi részén laktak, ahol főleg gazdálkodó családok éltek. Egy szoba konyhás házuk volt, ott éltek négyen, a szülők és a két lánygyerek. A város szélén volt a földjük, ezt művelték... A háború teljesen megváltoztatta az életüket. Az édesapa a háborúban eltűnt. A ház leégett... (A mamáék a háború alatt különböző helyeken húzták meg magukat. A háború után egy ismerős segítségével egy bérházban jutottak lakáshoz. Lakni már volt hol, de a dédimamám álma az volt, hogy egyszer újra saját háza lesz. A hatvanas években került erre sor, akkor tudott új házat építeni...)”

A dédszüleim nem voltak tanult emberek. A háború után dédimamának munka után kellett néznie, ekkor látta hiányát annak, hogy nem tanult. De ügyességével és talpraesetségének köszönhetően, sok mindenbe beletanult, gyári raktárvezető lett. A gazdálkodó asszonyból így vált gyári irodista a helyi Videoton gyárban. Nagymamám 8 osztályt végzett, aztán pedig gépirőiskolát, a testvére műszerész lett a Videotonban. Nagymamám úgy gondolta, hogy magasabb iskolai végzettséggel jobban lehet boldogulni, ezt tartotta szem előtt, amikor édesanyámnak pályát kellett választani. Édesanyám a középiskolát közgazdasági sakközépiskolában kezdte, öccse pedig a nagypapám szakmáját, a villanyszerelő szakmát folytatta. Édesanyámnak nem tetszett a szülők által választott iskola, inkább csavargott, hazudozott és nem tördődött a tanulással. Az iskolakerüléssel elérte a célját, nem kellett többé iskolába járnia, mert kirúgták. Nagyszüleim akkor azt mondták, menjen el dolgozni. A Videoton irodájában segédkezett, és akkor látta, hogy mégis jobb a tanulás. Elvégezte a gyors- és gépirő iskolát. Ezután az Állami Építőipari Vállalatnál kapott állást, ahol mérnökök közt dolgozott és nagyon megtetszett neki az építészet. A hetvenes években beiratkozott egy műszaki sakközépiskola levelező tagozatára. Amikor nekem és a testvéremnek kellett pályát választani, ő ezt a középiskolát ajánlotta. Én nem akartam abba az iskolába menni, de az anyám erősködése miatt muszáj volt. A középiskola utolsó évében már pontosan tudtam, hogy nekem nem való. Magántanárt kerestem, különórákra jártam irodalomból, nyelvtanból és angolból, mert angol-magyar szakos tanár akartam lenni. Édesanyám ezt nem vette komolyan, mert ő nem érzi szükségét a továbbtanulásnak és a diplomának. 14 évesen rossz iskolába kerültem, és a felvételin ez nagy hátrányt jelentett azokkal szemben, akik gimnáziumban végeztek. A felvételin a felvételiztető tanár kezdte a beszélgetést, hogy mit keresek én ott...”

T. Andrea, főiskolai hallgató

Andrea elsőgenerációs értelmiségi. Családjában a „parasztk-munkások, alsóvezetők, középszintű alkalmazottak” kategóriákkal jellemezhető rétegváltás az egykori paraszti népesség tipikus mobilitási útjainak egyike, amelyen az iskoláztatás szükségének a gondolata a férfi-női pályaelképzelések által determináltan fiúk-lányok számára más-más stratégiával társul, illetve lassan, kanyargós és több generációban is módosított pályán keresztül leli meg irányát.

Andrea családjának történetében az életforma átalakulását, a mobilitást s vele az iskoláztatást a háború okozta veszteségek (a dédnagymama a háborúban megözvegyült, a paraszti birtok pedig elpusztult) kényszere indította el. Az iskoláztatás sajátossága az a „fixáció”, mely a dédmama gyári érvényesülésének következtében határozott, a nemi szerepeket is rögzítő iskolaválasztást eredményez. A nők két generációjában a család által kikényszerített iskolaválasztás a gyári tisztviselőség, a férfiak esetében pedig a gyári szakmunkás-lét felé vezet. A tanulás hasznosságának-szükségességének megélt tudata a gyárhoz kötődik, a gyár a boldogulás szimbólumává válva további két generáción át megszabja az iskoláztatás értékét és irányát. Ez az oka annak, hogy a fiúk végig szakmát tanulnak (csak a negyedik generációban, *T. Andrea* testvére lesz technikus, az elődök mind ipariskolát-szakmunkásiskolát végeznek), majd hogy a felmenők túlátlalánosított gyári-munkahelyi tapasztalatai nyomán két generációban is megisméltődik a praktikum és a biztonság vezérelte „muszáj-iskolaválasztás”. Andrea történetünkben már a negyedik ismert generáció tagja, ő az első a családban, aki a korábbi sort megszakítva valóban független és individuális döntést hozott, amivel nemcsak a további generációk választási körét szélesíti, hanem feltehetően az előző három generációban kialakult iskolaválasztási hagyományokat, illetve a család pályáját is módosítja.



2. ábra K Éva

## 2. család: A hagyományozódás koncentrikus körei

„Édesanyám családja generációk óta Győrben él, az egyik kertvárosi részben. Tehát anyai nagyszüleim is ott születtek, és ott is nőttek fel. Édesanyám és testvérei (két nővére és egy öccse) szintén. (...) Édesanyám, aki Budapesten tanult az orvosi egyetemen, nem költözött vissza szülővárosába. Komáromban, a kórházban kezdett el dolgozni, s talán ott maradt volna, ha édesapám nem hal meg autóbalesetben. Édesapám halála után visszaköltöztünk Győrbe, mivel édesanyám testvérei ott éltek, és rengeteget segítettek neki. Azóta is Győrben élünk, bár a húgom a Debreceni Orvostudományi Egyetem hallgatója, én meg Székesfehérváron vagyok kollégista. (...)

Apai nagyapám egy kis faluból származik Mosonmagyaróvár mellől. Apai nagyanyám Ácson született katolikus családban, ahol a vallás nagyon fontos szerepet játszott, még az iskoláztatásra is kihatott (...) Édesapám és nővére 6 éves korukig a nagyszüleimmel Mosondarnón éltek, de abban az időben (az ötvenes évek közepén) ott nem volt megfelelő oktatás, megfelelő általános iskola sem, vagyis nem voltak külön osztályok, hanem első osztálytól negyedikig, és ötödik osztálytól nyolcadikig együtt tanultak a gyerekek. Mivel a nagyszüleimnek fontos volt a gyerekek iskoláztatása, édesapám és nővére 6 éves korukban Ácsra költöztek, mert ott volt rendes 8 osztályos általános iskola. Húguk, a legkisebb gyerek, már nem, mire elérte az iskoláskort, felépült az új iskola Mosondarnón is.

Ácson élt anyai dédnagymamám és a nagymamám testvére, aki a vizitációs rendben volt nővér, amíg a rendeket az ötvenes években fel nem oszlatták. (...) Ők nevelték iskolás korukban édesapámat és a nővérét. Nagyon szigorú neveltetést kaptak. (...) Tanulni kellett, a káromkodást például nem tűrték. (...) Ugyanakkor bár falun éltek, akkor segítettek csak, amikor kedvük volt... A munkamegosztás úgy alakult, hogy nagymamám foglalkozott a házimunkával, főzés, mosás, takarítás, a nagyapám pedig a kertet, a szőlőt gondozta. Nagymamám postásiskasszony volt, a nagyapám pedig postás. (...) Nagyapám inkább esténként dolgozott a kertben, a szőlőben, hogy minél többet foglalkozhasson a gyerekeivel. Édesapám családjában sosem volt szigorúság, sosem vették a gyerekeket, talán a nagymamám szigorúbb volt, ha a tanulásról volt szó...

Ács után édesapám a bencésekhez került Pannonhalmára, a nővére pedig Budapestre katolikus gimnáziumba. (...) Édesapám az orvosi egyetemen folytatta tanulmányait, ott ismerkedett meg édesanyámmal. (...) Komáromban fogorvosként kezdett el dolgozni, haláláig ott is élt. Apukám nővére Sopronban lett fogorvosi asszisztens, ő Sopronban tanult, és ott is ment férjhez.

Édesanyám szűkebb családja két szülőből és a négy gyermekből állt. Eredetileg nyolc gyermek született, de négyen még csecsemőkorukban meghaltak a háború és az azt követő viszontagságok miatt. Édesanyámék tehát hatan laktak egy 100 négyzetméteres, háromszobás, kertes házban. Anyai nagyapám kőművesként dolgozott, ő tartotta el a családot, a nagymamám háztartásbeli volt. Abban az időben az édesanyáméknál a gyermekek nevelésében nagyobb szerep jutott az anyának, közelebb állt hozzájuk, többet foglalkozott a problémáikkal. Nagyapám egész nap dolgozott.

A házimunkát a nagymamám végezte, természetesen a lánygyermekек segítségével, akik már 10–13 éves koruktól takarítottak, főztek. Anyám, a legfiatalabb lány, kivétel volt, mivel mindig kicsi volt, vékony és beteges. Hat éves korában agyhártyagyulladását kapott. Ebben az időben – (az ötvenes évek végén) – rengeteg gyerek halt meg agyhártyagyulladásban. Édesanyám elmondása szerint, talán ezért is, vele mindig kivételeztek, őt kímélték, féltették.

Mivel nagyon jó tanuló volt, és a nővérei végezték a házimunkát, az egyetlen feladata a tanulás maradt. Beceneve is neki volt egyedül: „Kisegér”. A fiúkat nem vonták be a háztartásba, az volt a fontos, hogy egy fiúnak szakmája legyen. Az örökölte a házat és vitte tovább a család nevét.

Amikor szüleim egyetemisták voltak és vizsgákra készültek, apai nagymamám, testvére és a dédmamám nagyon sokat vigyáztak rám, sokszor voltam náluk. Nyáron, tavaszi, téli szünetekben a húgommal mindig az apai nagymamánknál vagy az unokatestvéreinknél voltunk Ácson. Miután apám meghalt, és újra Győrbe költöztünk, édesanyám testvérei segítettek. Ha anyám ügyeletes volt a kórházban, mindig a nagynénémnél aludtunk, négy gyermek és két felnőtt egy kétszobás panellakásban. (...) Mostanában ritkábban találkozunk, kevesebb időt töltünk otthon, mert mindannyian egyetemre-főiskolára járunk, és az ország különböző részeiben élünk...”

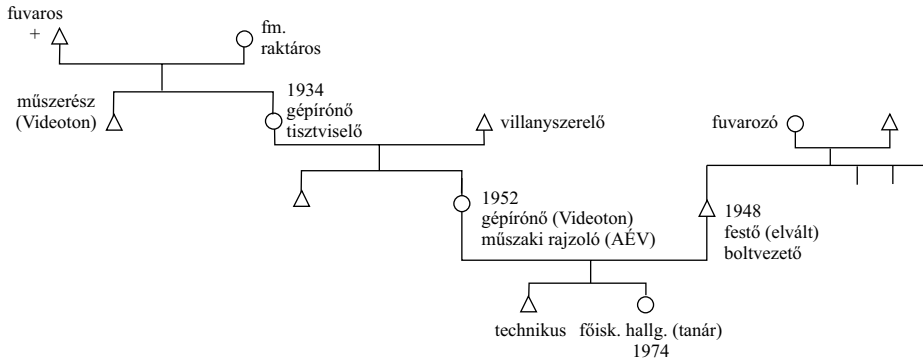
K. Éva, főiskolai hallgató

*K. Éva* történetében az iskoláztatás hagyományainak megerősödését, módosulását, majd a már kialakult minta továbbgyűrűző hatását követhetjük egy részben egynemű társadalmi közegben, egy katolikus kistisztviselői-alsóközéposztálybeli és egy iparos család kiterjedt rokonsági viszonyain belül. A harmadik generációra homogenizálódó családi stratégiák a nagyszülői és a szülői nemzedékben bonyolultabbak ugyan, mint T. Andrea családjában, de itt is más pályát, illetve más szintű iskolázást jelölnek ki a fiúk és lányok, valamint az egészségesek és „betegek” számára.

A K. családban a mobilitás 4–5 generációval korábban kezdődött. Éva apai nagyszülei már postamesterek voltak, akik gyerekeik vallásos nevelése mellett a tanítatáson keresztül történő felemelkedést mindennél fontosabbnak tartották: fiuk végül is orvos lett. Anyai nagyapja kőművesmesterként dolgozott, az ő gyerekei mára egy kivételével szakmunkások – kistisztviselők. K. Éva édesanyja fogorvos, kisgyerekkorától fogva tanulásra szánták, de csak azért, mert kicsi, vézna, gyenge gyerek lévén, szülei úgy gondolták, más (fizikai) munkára nem alkalmas. Kettejük példája az iskoláztatási idő meghosszabbodásának általános trendjével s az (apa korai halála miatt is újrászerveződő) erőteljes családi kapcsolatok által is felerősítve terjedt szét a nagyobb családban, a harmadik nemzedékből mindegyik testvér-unokatestvér egyetemre-főiskolára jár.

### 3. család: két hagyomány, hibriditás

„Anyukám édesanyja, Mami egyszerű falusi lány volt. Szüleinek földjei voltak, az, hogy a lányuk továbbtanuljon, nem volt fontos. Így megelégedtek a hat elemivel, bár Mami jó képességű gyerek volt, és mint kiderült, az iskolai sportversenyeken minden évben, minden versenyágra ő győzött. Papi, anyu



1. ábra T. Andrea

édesapja is csak hat általánost végzett, és »annak a társadalmi rétegnek a nyelvét beszélte«. Egyszerű emberek mindketten, szó legjobb értelmében. Nem voltak soha nagy igényeik, örültek, ha dolgozhattak és minden nap volt mit enniük.

Nagyapa és Mamika (apu szülei) iskolázott emberek voltak, erősen kiélezett volt a társadalmi különbség közöttük és az anyai nagyszüleim között. (...) Nagyapa orvosi egyetemet végzett, Mamika négy gimnáziumot. Városi lakosok voltak a szüleik is iskolázott, tanult emberek. Soha nem felejttem el, nagyapám hetven éves kora felett is úgy szavalta a Toldit, s a János vitét, mintha olvasta volna. Mindennapjaikban is látszott a különbség, míg Nagyapa és Mamika színházba jártak, addig Papi és Mami búcsúba, Papi kocsmába. Ez mindegyikük helyzetében adott volt, ezt látták a környezetükben.

Apai ági nagyszüleimről kevesebbet tudok, ugyanis Mamika egy éves koromban meghalt. Nagyapám a múlt héten halt meg, apu pedig nemrég költözött el tőlünk. (...)

Nagyapa egy budapesti bérházban nőtt fel két fiútestvérével, édesanyja nevelte, aki korán megözvegyült. Mindkét szülője tanár volt. (...) Az elemi iskola után gimnáziumban, majd az orvosi egyetemen tanult. Érdeklődésként megemlíteném, hogy osztálytársa volt Teller Ede...

Mamika (apu anyukája) Miskolcon élt a szüleivel és egy testvérével. Sajnos gyerekkoráról semmit sem tudok. Nagyapával a háború alatt a fronton ismerkedett össze, ahol nővérként dolgozott.

Anyukám Szücsön született és ott is nőtt fel, egyedüli gyerek volt, nem lehetett testvére. (...) Anyu családjában majdnem úgy nézett ki a munkamegosztás, mint a nagymamájánál. Mamié az össze házimunka, Papié a föld és az állatok (volt 15 marhájuk, 2 lovuk, 100 baromfiuk). Anyu sem vonhatta ki magát a munka alól, már tíz éves korától tehenet legeltetett, répalevelet szedett a kacsáknak és a libáknak, söpört, aratáskor kötelet teretgetett, és már 12 éves korában főznie kellett, mert ő vitte az ebédet a szüleinek. Aztán, mikor a szülei már nem gazdálkodtak, mert be kellett lépniük a térszbe, ez kicsit megváltozott. Anyu gimnáziumot végzett, később könyvelésben dolgozott, és dolgozik ma is. (...)

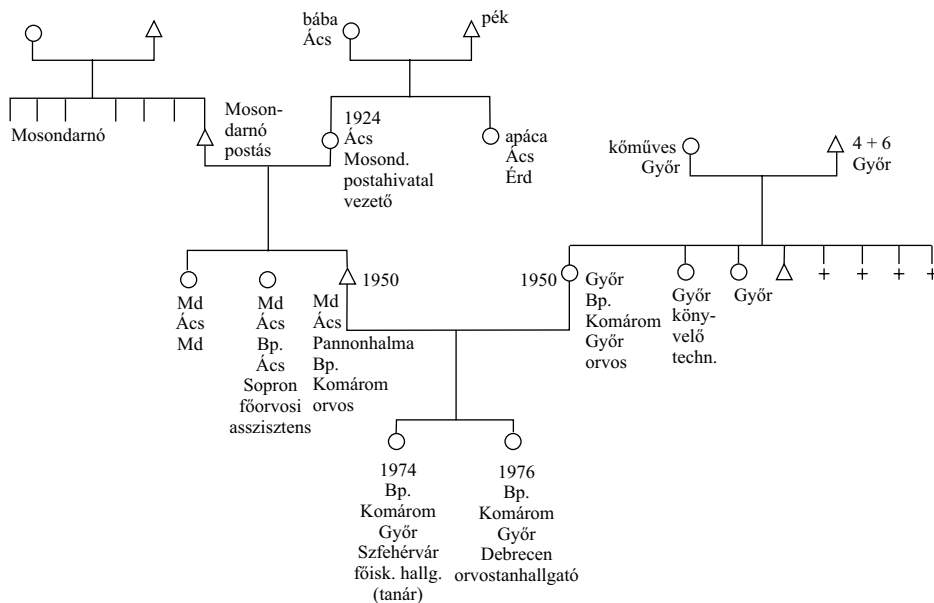
Apám egész életében Keszthelyen élt, ott lakik most is, csak születni született Szegeden, mert anyukájának a bátyja ott volt nőgyógyász. Apu szintén egyetlen gyerek volt. Szüleivel egy kertes családi házában laktak. (...) Nagyon kiegyensúlyozott, nyugodt családi életet éltek. Nagyapa mindennap bejárt a kórházba, mamika pedig állandóan otthon volt, a háztartásban tevékenykedett. Nagyapa otthon már sosem dolgozott, a családjának szentelte magát. Együtt sétáltak, társasjátékoztak, gombfociztak, sakkoztak. Apu egyébként zenét tanult, németórára járt, és természetes volt, hogy jó tanuló, mint ahogy az is, hogy egyetemre megy. Orvos lett, akár az apja, és nőgyógyász, mint Mamika bátyja Szegeden. (...)

Anyu családja örökké dolgozott, Apuéké már sokkal kevésbé. Ez bennünk, gyerekekben ötvöződött, sokat segítünk, de nem hajszoljuk túl magunkat, és belefér időnkbe a szórakozás is. Persze a tanulásban nincs és nem is volt pardon. ... Mikor rossz jegyeket kaptunk, az volt a büntetés, hogy hetekig mindent fel kellett mondanunk.<sup>7</sup>

K. Judit, főiskolai hallgató

K. Judit szüleinek házasságával két különböző társadalmi helyzetű és típusú család, egy hagyományos, gazdálkodó és egy többgenerációs értelmiségi polgárcsalád került össze. A kétféle előtörténet K. Judit és testvérei mentalitásában a munka és a tanulás sajátos hibrid változatában egyesül. Az anyai család öröksége, a paraszti világ munkabírása és szakadatlan munkálkodása az apai család által reprezentált értelmiségi-polgár min-tján át a tanulás megfellebezhetetlenségéhez vezet: a családban természetesen mind a

három gyerek továbbtanul. A család életformájának jellegzetes elemei, a munkálkodás, a kulturális fogyasztás és a divatos szabadidőtöltés részint a generációk közti különbségeket jelenítik meg, részint azonban ugyancsak több forrásból származnak (anyai család, apai család, kortársak) és más-más területen realizálódnak.



3. K Judit

### Összegzés

A családtörténetek, ahogyan a kiválasztott családtörténeti részletek is, azt sugallják, hogy az iskoláztatás jelentőségének felismerése, majd befektetésként való felfogása lassú folyamatban formálódik, alakulására a család társadalmi helyzete, lehetőségei, a csoportbeli szokások, helyi minták és érvényes stratégiák, a család elbeszelt története stb. mind hatást gyakorolnak. A tanítatás értékének tudata (ha már kialakult) hosszú távon is működőképes marad, sőt akár rejtetten is meghatározó szerepet játszik az egyén társadalmi mozgásában. Így az iskoláztatással kapcsolatos pozitív attitűdöknek hosszú, családi történetük van, melyek maguk is a szocializáció során hagyományozódnak az utódokra.

Az átörökítést részben az befolyásolja, hogy a továbbtanulást a történelmi-politikai események kényszerítették-e a családra, úgy, hogy kilóditották saját pályájáról, vagy a belső történettel folytonos, érték tudatos választások sorozatának eredménye. Ugyanígy fontos körülmény, hogy az iskoláztatás szórványos jelenség maradt-e, vagy megerősítést nyert általa, hogy a tágabb családon-rokonságon belül az apai-anyai ágon egyaránt jellemző. Ezzel együtt, és ennek ellenére a véletlen, a kényszer is transzformálódhat stratégiává, az elszórt esetek is lehetnek egy-két generációval később mintaértékűvé, ugyanis a családi-rokonsági rendszer bonyolult szövedékében a narratívákon keresztül az iskolához – mint a társadalom és a munkaerőpiac alapintézményéhez – fűződő viszony, sőt sokszor maga a hagyomány is időnként újraértékelődik, újraértelmeződik.

Az iskoláztatás – az iskoláztatáshoz való viszony alakulásán túl – a státus- és foglalkozásváltás egy érvényes, ismétlődésekkel is tarkított, megfogalmazatlanul vagy megfogal-

mazva örökített boldogulási-felemel-kedési-túlélési stratégia része, mely a cseléd, a társadalmi csoport és a nagyobb társadalom közt alakuló történeti tapasztalatokra épül.

Akármilyen szempontból vonjuk kérdőre a családtörténeteket, hasonló eredményre jutunk. Nem egyszerűen a „minden mindennel összefügg” értelmében, hanem úgy, hogy az egyéni választások – tudunk róla vagy sem – többnyire a családi múlt háttéréből erednek, és egy sajátos, az adott családra jellemző mintázattá állnak össze. Ezt támasztja alá, hogy a hatvan fehérvári főiskolás családjából huszonhatban a szülők foglalkozásválasztása még a legmozgalmasabb időkben, az ötvenes években is a több generációra visszamenő családi logikát követte.

A dinasztikus foglalkozások mellett a folytonosságot legegyszerűbben az iskolázottság fokozatos növekedése mellett az azonos, illetve hasonló foglalkozások jelentik (garázsmeister-villanyyszerelő nagyszülők, gépészmérnök apa, mérnök fiú), vagy az, hogy a felemelkedés és a deklaszálódás is ugyanazon az intézményen, esetleg ágazaton belül történt (például MÁV, Videoton, vendéglős-üzletvezető-pincér). Számos esetben a kontinuitás csak generációkkal később állt vissza, például úgy, hogy az egyik nagyszülő foglalkozása az unokák generációjában bukkan fel (bányatiszt-gépészmérnök-bányamérnök), illetve hogy még a házasságokban is igen gyakoriak az ismétlődések és a párhuzamok (a házastárs foglalkozása ugyanaz, mint az egyik szülőé stb.).

Nem túlzás azt állítani tehát, hogy a dezintegrációs jelenségek ellenére, a család, illetve a családon keresztül megjelenített csoportok, a megőrzött és továbbmondott, de az elhallgatott történetek valósága is olyan működő rendszer, mely a maga bonyolult módján, hol rejtetten, hol nyilvánvalóan, de befolyásolja az egyéni döntéseket, és amelynek megértéséhez a családtörténeti elemzésekből született értelmezések révén közelebb kerülhetünk.

## Jegyzet

(1) A kulturális tőke egyik értelmezésben azonos a szülők, különösképp az apa iskolai végzettségével. Másról a társadalom uralkodó csoportjai által elfogadott és elvárt értékek, attitűdök, magatartásformák stb. vagy a mindezt magába foglaló habitus jelölésére szolgál. Néhány felfogásban a kulturális tőke a származás része, megint másutt következménye.

(2) Bourdieu ugyan különválasztja az ethoszt (például az iskolával kapcsolatos attitűdöket) a kulturális tőkétől, itt annak feltételeként szerepel. Kisebbségi családi példák utalnak ugyanis arra, hogy amikor a gyerekek iskoláztatásának gondolata komolyan felmerül, megváltozik a kulturális szokások egy része, például a nyelvhasználat. Másfelől az iskolázás értékének a tudata erőteljesen befolyásolja a csoportváltáshoz szükséges viselkedés, gondolkodásmód stb. elsajátítását is.

(3) A székesfehérvári Kodolányi János Főiskola 60, továbbá az ELTE TFK körülbelül 40 hallgatójának családjában készült strukturált interjúk a nagyszülőkkel, a szülőkkel, a testvérekkel, illetve magukkal a hallgatókkal, vagyis három (ahol lehetett, négy) generációval. Az interjúk a társadalmi és földrajzi mobilitási adatokon túl a család szerkezetének, lakóhelyeinek (térbeli elrendezés, komfort) változására, a társadalmi távolságok, szerepek, a gyerekkor szinterei és tartozékai, illetve a gyerekfelfogás módosulására vonatkozó részleteket tartalmaznak. Az interjúk a három generáción keresztül közel 100, esetenként több mint 100 évet fognak át, végülis felölelik a 19. század utolsó éveitől a napjainkig terjedő időszakot.

(4) Bár a tényleges arány a többi felsőoktatási intézményhez képest nagyon alacsony, az alaptendencián nem változtat. Vö. Székelyi Mária – Csepeli György – Örkény Antal (1998): *Válaszúton a magyar oktatási rendszer. Új Mandátum Kiadó, Budapest.*

(5) Az 1930-as és 1941-es népszámlálás alapján számított adat. Forrás: *Time series of historical statistics, 1867–1992*. Vol. I. KSH, Budapest. 1993.

(6) Részben hasonló gondolatokat fogalmazott meg Andorka Rudolf egyik utolsó tanulmányában: „...arra a következtetésre jutottam, hogy az egész élettörténet vizsgálatára van szükség ahhoz, hogy a társadalmi mobilitás teljes folyamatát megértsük. ... Ebben a fejezetben családtörténeteket használok arra, hogy tisztázzam ... a kérdéseket, melyek a survey adatok elemzése alapján nem válaszolhatók meg. Mi történt azoknak a családoknak az utódaival, amelyeknek privilegizált helyzetük volt a háború előtti Magyarországon? Hogy ment a gazdag parasztok a „kulákok” leszármazottainak a sora a mezőgazdaság kollektivizálása után? ...” (*Social Mobility in Hungary*, 1997. 261–262.)



## Irodalom

- Andor Mihály – Liskó Ilona (2000): *Iskolaválasztás és mobilitás*. Iskolakultúra, Budapest.
- Andorka Rudolf (1982): *A társadalmi mobilitás változásai Magyarországon*. Gondolat, Budapest.
- Andorka Rudolf (1997): Social Mobility in Hungary since the Second World War: Interpretations through Surveys and through Family Histories. In: *Pathways to Social Class. A Qualitative Approach to Social Mobility*. (Bertaux, D. – Thomson, P. és mtársai) Clarendon Press, Oxford. 259–299.
- Berger, P. L. – Kellner, H. (1970): *Marriage and the Construction of Reality in Recent Sociology*. No. 2 Patterns of Communicative Behavior. (szerk. Dreitzel, H. P.) Macmillan, London. 50–72.
- Bertaux, D. – Thomson, P. és mtársai (1997): *Pathways to Social Class. A Qualitative Approach to Social Mobility*. Clarendon Press, Oxford.
- Blaskó Zsuzsa (1998): Kulturális tőke és társadalmi reprodukció. *Szociológiai Szemle*, 3. 55–83.
- Bourdieu, P. (1967): A kulturális örökség átadása. In: *A műszaki haladás problémái*. (szerk. Ferge Sándorné, Józsa Péter és Szalai Sándor) Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest.
- Bourdieu, P. (1978): *A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése*. Gondolat, Budapest.
- Ganzeboom, B. G. – Treiman, D. J – Ultee, W. C. (1998): Összehasonlító intergenerációs rétegződésvizsgálat. In: Róbert Péter (szerk.): *A társadalmi mobilitás. Hagyományos és új megközelítések*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest. 284–310.
- Gábor Kálmán – Dudik Éva (2000): Középosztályosodás és a felsőoktatás tömegesedése. *Educatio*, 2000. tavasz, 95–115.
- Gáti Tibor – Horváth Ágota (1992): A háború előtti kisvárosi középosztály utótörténete. *Szociológiai Szemle*, 1. 81–97.
- Haller, Max – Kolosi Tamás – Róbert Péter (1990): Social Mobility in Austria, Czechoslovakia and Hungary. In: *Class Structure in Europe*. (szerk. Haller, M.) M. E. Sharpe Inc., Armonk, London. 153–198. Magyarul: Társadalmi mobilitás Ausztriában, Csehszlovákiában és Magyarországon. In: Andorka Rudolf – Hradil, S. – Peschar, J. L. (szerk, 1995): *Társadalmi rétegződés*. Aula Kiadó, Budapest. 427–475.
- Róbert Péter (1991): Egyenlőtlenségek az iskolai képzésben. Az iskolázottsági esélyek változása az 1980-as évek végéig. *Szociológiai Szemle*, 1. 59–84.
- Róbert Péter (2001): Kikből lettek vállalkozók? In: *Társadalmi mobilitás*. Andorka Rudolf Társadalomtudományi Társaság – Századvég Kiadó, Budapest. 169–196.
- Róbert Péter (2001): *Társadalmi mobilitás*. Andorka Rudolf Társadalomtudományi Társaság – Századvég Kiadó, Budapest.
- Székelyi Mária – Csepeli György – Örkény Antal (1998): *Válaszúton a magyar oktatási rendszer*. Új Mandátum Kiadó, Budapest.
- Szelényi, Sonja és mtársai (1998): *Equality by Design. The Grand Experiment in Destratification in Socialist Hungary*. Stanford University Press, Stanford.
- Thompson, P. (1997): Women, Men and Transgenerational Family Influences in Social Mobility. In: *Pathways to Social Class. A Qualitative Approach to Social Mobility*. (Bertaux, D. – Thomson, P. – mtársai) Clarendon Press, Oxford. 32–62.
- Time series of historical statistics, 1867–1992. Vol. I*. KSH, Budapest. 1993.
- Utasi Ágnes – A. Gergely András – Becskeházi Attila (1996): *Kisvárosi elit*. MTA Politikai Tudományok Intézete, Budapest.