

## 24.

**Benkő Mónika:**

### **A társadalmi egyenlőtlenségek iskolarendszeren keresztül történő újratermelődése**

„Dehogyan kovácsa az ember a sorsának! Bár ez a tévedés is kifecseg az igazságból annyit, hogy a sors vasból van – legalább vasból.

Arról már nincs fogalmunk, hány fokra izzított állapotában lehet valamit kezdeni vele, s arról sem, van-e ilyen hőfok egyáltalán.”

Ancsel Éva

#### **Bevezetés**

2000 szeptember óta dolgozom a nevelési tanácsadóban, mint fejlesztő pedagógus. Munkám során rendszeresen találkozom azon gyerekekkel, akik már az óvodában elmaradást mutatnak, illetve azokkal a gyerekekkel, akiket iskolai tanulmányaik során sorozatos kudarcok érnek. Ők azok az úgynevezett TMB-sek (Tanulási, magatartási, beilleszkedési nehézséggel küzdő gyerekek).

Ezen gyermekek vizsgálata során rendre szembesültünk azzal a ténnyel, hogy átlagos vagy átlagfeletti intelligenciájuk ellenére, sok esetben organikus okok hiányában sem tudnak megbirkózni a tananyaggal, olvasási zavarral, szövegértési nehézséggel, a nyelvi kifejezés akadályoztatásával küzdenek. Pestlőrincen dolgozva foglalkoztatott a kérdés, hogy mennyire meghatározó az iskolai eredményességben a szociális, családi háttér.

Szeretném az oktatásszociológia két meghatározó személyiségének, Bourdieu-nak és Bernsteinnek elméleteit, felvetéseit ismertetni. Ezen a nyomvonalon elindulva, néhány hazai felmérés eredményeit, végkövetkeztetéseit megnézve felvetni a kérdést: mennyire érvényesül a társadalmi rétegződés a magyar közoktatásban?

Tudja-e a nagyfokú társadalmi heterogenitást az iskola kezelni, kiegyenlíteni?

Mennyire befolyásolja a szociokulturális háttér az iskolai eredményességet?

Milyen szerepe van a nyelvnek az iskolai eredményességben?

A lezáró fejezetben napi gyakorlatot szeretném bemutatni. Mit tudunk mi, a nevelési tanácsadó munkatársai tenni a szelekció ellensúlyozására? Hogyan dolgozunk? Milyen működő technikákat alkalmazunk a napi munkában?

### **A társadalmi egyenlőtlenségek újra termelődésének elméletei**

A XIX. sz. új gondolkodásmódja, a liberalizmus többek között a társadalomban hagyományosan meglévő hierarchiák megváltoztatásának szükségességét fogalmazta meg. Eszerint, akkor beszélhetünk társadalmi igazságosságról, ha mindenki egyenlő jogokkal, esélyekkel rendelkezik. Ezen elv megvalósulásának intézményi feltételrendszerét az oktatásban látta: az iskola, mely által mindenki számára elérhetővé válik a tudás, a tulajdon, a munka megszerzése és társadalmilag előnyös pozíciókba való bekerülés. Így válhat az iskola az igazságosabb és egyenlőbb esélyeket biztosító társadalom, létrehozásának legfontosabb eszközévé, a társadalmi mobilitás csatornájává.

Az elméletet a gyakorlat, azonban nem igazolta, az oktatásszociológiai megfigyelések, kutatási eredmények. Azt igazolták, hogy az oktatás nem járult hozzá a gazdasági egyenlőséghez, az egyenlő esélyeket hirdető iskoláztatás évei alatt, újrateremtődtek a társadalmi egyenlőtlenségek. Mik azok a szelekciós mechanizmusok, melyek az iskolához való egyenlő hozzáférhetőség ellenére sem változtatják meg, tömegmértékben a felnövekvő generációk, szüleikhez viszonyított társadalmi státuszát?

A társadalmi egyenlőtlenségek magyarázatára különböző elméletek születtek.

A differencia hipotézis kiindulópontja, hogy az egyenlőtlenségek kiegyenlíthetők. Noha az iskola a középosztály normarendszerét, értékeit hordozza, a felzárkóztatás lehetőséget biztosít a más társadalmi rétegek számára. Ez a feltételezés eredményezte a mai oktatói gyakorlatban is megjelenő homogenizációt, a rászorulókat kiemelik vagy elkülönítik a heterogén csoportból. A következő vizsgálatok, azonban azt mutatják, hogy ez a gyakorlat nemhogy csökkentené, hanem növeli a társadalmi szelekciót.

A deficit hipotézis szerint az iskolából hiányzik valami, nem veszi figyelembe, hogy ott nem csak a középosztály, hanem valamennyi társadalmi csoport megjelenik a maga kultúrájával. A megoldást abban látja, hogy az iskola figyelembe veszi az eltérő csoportok sajátosságait, kulturális értékrendszereit, és azt megjeleníti az oktatásban.

A reprodukciós hipotézis (Bourdieu) szerint a társadalmi problémák csak társadalmi eszközökkel oldhatók meg. Bourdieu, azokat a társadalmi okokat kívánta feltárni, amelyek az

egyéni képességtől függetlenül a jobb és gyengébb teljesítmény valószínűségét eredményezik, az eltérő származású tanulóknál. Arra a végkövetkeztetésre jutott, hogy az iskolai rendszer nem más, mint a modern kornak jobban megfelelő legitimáló módszere, a társadalmi viszonyok fenntartására, és ezzel nem tesz mást, mint az egyenlő esélyek demokratikus látszata alatt, az egyenlőtlen társadalmi struktúrák stabilitását fenntartja.

Bourdieuvel gondolása szerint a szülői háttér, mindenekelőtt az úgynevezett kulturális tőkén, kulturális erőforrásokon keresztül befolyásolja a megszerzett társadalmi pozíciót. Az elmélet szerint a magas (legitim) kultúrával való szoros kapcsolatot biztosító családi háttér, olyan készségeikhez, stílushoz, modorhoz, ízléshez juttatja az egyént, amelyek képessé teszik őt arra, hogy ismerősként mozogjon, megfelelően kommunikálni tudjon az iskola világában, és amelyeket éppen ezért az oktatási rendszer nagyra értékeli.

Bourdieu feltételezi, hogy a kulturális erőforrások elsősorban a felsőbb társadalmi osztályokból származó gyerekek számára állnak rendelkezésre.

Ennek okai többfélék. Ezen osztályok maguk is bőségesen el vannak látva kulturális erőforrásokkal. Ismerik a szentesített kultúra jeleinek megfigyeléséhez szükséges kódokat, és maguk is vallják mindazokat a viselkedésformákat, melyek ezt a tudásukat nyilvánvalóvá teszik. Emellett a kulturális tőke elsajátítása, illetve átadása anyagi tőkét is igényel, amivel ugyancsak az uralmon levő csoportok vannak a legjobban ellátva. Ráadásuk a kulturális tőke elsajátításához, illetve továbbadásához szabadon felhasználható időre van szükség, gazdasági kényszerektől való mentességre, és mindez egy lassú, hosszú távon megtérülő befektetés. Ugyancsak az uralmon levő csoportok privilégiuma egy ilyen hosszú távú, bizonytalan kimenetelű, késleltetés elvét magában hordozó, jövőre orientált gondolkodás.

Az alapvető gond, hogy az iskola evidensnek, tudottnak vesz olyan ismereteket, illetve készségeket meglétét, melyek csak a felsőbb rétegből származó tanulók családi szocializációja révén elérhetőek. Így az eleve kezdő hátránnyal induló diákok esetében, még csak növekszik az iskolában nyújtott ismeretek és készségek elsajátítási foka, azokhoz képest, akiknek testére szabták az iskolai tanrendeket és oktatási módszereket. A megoldást a társadalmi csoportok közötti különbségek fokozatos csökkentése jelentené.

Melyek azok a különbségek, amelyek az iskola által közvetített tudás egyenlőtlen befogadását eredményezik, társadalmi csoporttól függően.

Erre keresi a választ Basil Bernstein. A kiinduló pont, hogy egy adott társadalmi osztály meghatározottsága, a csoport kommunikációs kódjában rejlik. „Egy ilyen kommunikációs rendszer óriási potencións erővel, nagy metafora készlettel rendelkezik.,

egyedülálló esztétikai lehetőségeket rejt magában, igen sokféle jelentést hozhat létre. Tény azonban, hogy azok a tanulási stratégiák, azok a megtanulandó dolgok, amelyekre ez a kód állítja be a gyereket, nincsenek összhangban azokkal, amelyeket az iskola követel meg. Ha a gyermek érzékeny az iskola kommunikációs rendszereire, s ezáltal az iskola tanulási szisztémájára és viszonyrendszerére, akkor az iskola elősegíti a gyermek szimbolikus és társadalmi fejlődését; ha viszont a gyermek nem érzékeny az iskola kommunikációs rendszerére, akkor társadalmi és szimbolikus váltást tapasztal az iskolában.

Az első esetben kifejlődik a gyermek társadalmi azonosságérzete, a másodikban megváltozik. A munkásosztálybeli gyermek és az iskola között kulturális szakadék van. A szakadék két gyökeresen eltérő kommunikációs rendszer következménye.” (b. Bernstein: Nyelvi szocializáció és oktathatóság)

A kommunikációs rendszereket vizsgálva Bernstein két kódot különböztet meg, az ún. kidolgozott és korlátozott kódot. A kidolgozott kód esetében a beszélő a szintaktikai alternatívák széles köréből válogat, azokat rugalmasan rendezi el. Ez a kód megkönnyíti a szubjektív szándékok nyelvi kifejtését. Ez a kódforma bonyolultabb tervezést kíván, hiszen a beszélő nem tekinti magától értetődőnek a többi személy szándékát. Mások tapasztalatát, mint magától eltérőt veszi figyelembe, ezért széles körben válogat a szintaktikai és szókinccsbeli alternatívák között. A személyiség nagy szókinccsel rendelkezik az elvont fogalmak tekintetében is, a fogalmak jelentéstani árnyalatait jól tudja kezelni, mind a kifejezés, mind a megértés terén. Ezáltal könnyebb a beilleszkedés az iskola rendszerébe és általában a formális emberi kapcsolatokba is.

A korlátozott kódnál a szintaktikai alternatívák válogatási tere beszűkül.

Ennek oka, hogy át adott közegben az énről a mire helyeződik a hangsúly. Ez a kommunikációs forma inkább szolgál az adott társadalmi viszony formájának a megerősítésére, és nem törekszik a beszélő szándékainak egyértelműen megfelelő beszéd létrehozására. Ez a forma szükségtelenné teszi a nyelvi jelentés kidolgozását és a beszéd logikai folyamatosságának megteremtését. Az iskolázatlan, kedvezőtlen körülmények között élő emberek kódja. Viszonylag kevés elvont fogalmat ismernek és használnak, különösen az emberi viszonylatokat illetően. Elvont fogalmaikat sajátos jelentéstartalommal használják, emiatt közvetlen környezetükön kívül nehezen értetik meg magukat. Az iskolában használt kidolgozott kódot alig értik és képtelenek használni; ez szerepet játszik mind beilleszkedési, magatartási problémáikban, mind pedig abban, hogy a tanulásra, absztrakt gondolkodásra

nehezen motiválhatók. Ez a kommunikációs hátrány későbbi életünkben is nehézségeket okoz az emberi kapcsolatok terén.

A korlátozott kódok pozícióval vagy státusszal kapcsolatos kódként foghatók fel. A kidolgozott kódok viszont személyekre irányulnak. Bernstein különbséget tesz még nyílt és zárt szereprendszer között. A nyílt szereprendszer esetén szorgalmazzák az új jelentések kidolgozását és egy bonyolult fogalmi rendszer kialakulását. A zárt szereprendszer nem teszi lehetővé az új jelentések létrehozását, és korlátozott a fogalmi rendszer.

A nyílt szereprendszer esetén a gyerek megtanulja, hogy kell megbirkóznia a kétértelműséggel, mit kell elkülönítenie a nyelvi jelentések létrehozásakor. A zárt szereprendszer esetében a nyelvi jelentések egyértelműek, közösségi jellegűek.

Milyen következtetéseket von le Bernstein ebből a felosztásból?

A középosztályon belül megtalálható, min a kidolgozott, mind a korlátozott kód, míg a munkáscsaládoknál a korlátozott kód használatos. Az, ami a korlátozott kódon keresztül elsajátítható gyökeresen különbözik attól, ami a kidolgozott kódon keresztül megtanulható.

A korlátozott kóddal járó beszűkülés eredménye, hogy az iskolában, ahol kidolgozott kódot várnak, nehézségek lépnek fel.

A család szervezetét vizsgálva pozicionális és személyi orientációjú családokat különböztet meg. Van olyan családszervezet, amiben, a státuszok, tehát, hogy valaki férfi vagy nő, hogy öreg vagy fiatal, hogy gyerek vagy szülő, határozzák meg a kötelességeket, jogokat, tevékenységi köröket, munkamegosztást, és létezik az olyan családszervezet, ahol szerepcseré van, ahol személyre és nem státuszra szabott a viselkedés. A demokratikus családi légkör másképp motivált, több mozgatóereje van a gyermeknek, mint az autokratikus családban.

A családszerkezet és a családon belüli szerepek szerkezete összefügg azzal, hogy milyen a nyelvi kommunikáció. Mindebből azt a következtetést vonja le, hogy a nyelvi kommunikációnak van elsősorban szerepe a társadalmi egyenlőtlenségek átörökítésében. Az iskola a gyerekektől kidolgozott kódot vár el. Itt ez nem csak szókinésbeli gazdagságot, nyelvi kifejezőmódot jelent, hanem metakommunikációs kódok értelmezését, viszonyrendszereket, kapcsolati összefüggéseket, szabályokat, szokásokat, felismerését. „Azoknak az egyéneknek, akiknek ilyen kódváltási folyamaton kell keresztülmenniük, alapvető kulturális változást kell végrehajtaniuk, mind a jelentések szintjén, mind a szerepek társadalmi szintjén”. (B. Bernstein: u.a).

A kódváltás mértéke korlátozott, az alkalmazott tudományok szintje könnyebben elsajátítható a korlátozott kódot használó számára, mert jobban illeszkedik szerepviszonyaiba, mint a humántárgyak elsajátítását feltételező szubjektivitás, egyéni látásmód.

### **A társadalmi egyenlőtlenségek iskolarendszeren keresztül történő újratermelődése. A magyarországi valóság.**

A tanulók iskolai továbbhaladását és sikerességét erőteljesen befolyásolja, hogy milyen mértékben és módon jutnak hozzá az információhoz és a tudáshoz. A tudásközvetítésben nem csak az iskola, hanem a család, a média és a kapcsolatok is nagy szerepet játszanak. A tanulói teljesítményvizsgálatok rendre kimutatják, hogy a tanulók teljesítményében szisztematikus és stabil különbségek tapasztalhatóak, mind a családi háttér, mind a lakóhely, mind a nemi hovatartozás tekintetében. A 2000-es PISA-vizsgálat eredményei alapján a magyar 15 évesek teljesítménye a mért három kompetencia területen, az olvasásban, a matematikai és a természettudományos műveltségben, a várakozásoktól elmaradt. Témánk szempontjából azonban az a tény érdemel különös figyelmet, hogy a PISA-vizsgálatban részt vett országok közül Magyarországon hat a legerőteljesebben a család kulturális tőkéje (a szülők iskolai végzettsége, a családi könyvtár) a diák teljesítményére. Ez a hatás viszont elsősorban az iskolákban tanuló diákok összetételén át érvényesül, a családi háttér hatása az iskolák homogén összetétele folytán nálunk még fel is erősödik. A körzetesítés megszüntetésével a szabad iskolaválasztás lehetővé teszi a szülők számára, hogy kiválasszák gyermekeik számára a legmegfelelőbb iskolát. „A felszínen és hivatalosan az egy típusba tartozó iskolák egyformák voltak, ám a jó iskolaválasztáshoz abban az időben is szükség volt kiegészítő információkra, mert a hivatalosan egyforma iskolák között, sőt a hivatalosan homogén iskolákon belül is hatalmas különbségek mutatkoznak”. (Andor Mihály: Az iskolákon át vezető út)

Az információk összetettsége kitüntetett helyzetbe hozza az iskolázottabb szülőket. A homogenitást szolgálja a tagozatos iskolák megjelenése, ahova előzetes szűrő után kerülnek be a gyerekek, és a bejutáshoz szükséges tájékozási és döntési pontokban a jobban pozicionált szülők gyermekeinek szelekciója valósul meg. Mindezt a szelekciós mechanizmust tovább bővítette a 90-es években megjelenő 6 és 8 osztályos középiskolák engedélyezése. Az eredmény a sikeresen beiskolázó hatodikos osztályfőnökök alól kifogyott osztályuk. A 12 éves gyerekek többsége „maradékként” – és ezt az érzést a pedagógusok egy

része is kifejezésre juttatja – folytatja a 7-8. osztályt. A maradó többségnek nélkülöznie kell a távozók húzóerejét. Ilyen körülménye között a 7-8. osztályban lelassul a gyerekek kognitív fejlődése, romlik a tanuláshoz, az iskolához való viszonya, és jelentős társadalmi deficitet okoz a szociokulturális sokszínűség felszámolása. Így az iskolák akarva – akaratlanul el is mélyítik a már meglevő egyenlőtlenségeket.

Minél szelektívebb az iskolarendszer, vagyis minél nagyobbak az iskolák közötti különbségek és minél homogénebb az adott iskola tanulóközössége annál inkább felerősödik a „kontextuális” (összetételei) hatás. Ez azt jelenti, hogy azokban az iskolákban, ahol a tanulók többségükben jobb módú és iskolázottabb családokból jönnek, a szegényebb családok gyermekei is jobban, míg a jobb családból származó tanulók egy hátrányosabb helyzetű iskolában gyengébben teljesítenek, mint azt egyébként a családi háttér alapján várható lenne. Amennyiben a tanulói teljesítmények jobban szóródnak az iskolák között, mint az iskolákon belül, akkor az iskolarendszer szelektívnek mondható. Míg az OECD – országokban átlagosan a tanulók közötti olvasási teljesítmény különbségek 36%-át magyarázzák az iskolák közti különbségek, addig a magyar tanulók esetében ez az arány 71 (Vári 2003). Az iskolák közötti nagy eltérést igazolja az 1997-es monitor vizsgálat is. Az 1997-es eredmények újfent megerősítették, hogy tanulói teljesítmények egyre jelentősebb mértékben elszakadnak egymástól településtípusokként. Ennek hátterében az egyik ok lehet a szülők iskolai végzettségének jellemző eloszlása. A legrosszabb teljesítményt nyújtó községi iskolák tanulóinak szülei között a legnagyobb az alacsony iskolázottságúak aránya. Ezt a hatást az iskolák nem tudják ellensúlyozni. Valószínűleg már azért sem, mert ezek az iskolák a városaikhoz képest rosszabb helyzetben vannak a tanári ellátottság és az infrastruktúra tekintetében. A felmérés adatai egyértelműen jelzik, hogy a vidéki iskolák, különösen a községi iskolák felszereltségük és egyéb körülményeik tekintetében is hátrányos helyzetben vannak a többi településtípus iskoláival szemben.

#### Csak néhány kiemelt adat.

Háttérváltozók	Bp.	Megyeszékhely	Város	Község
Az iskolák jellemzői				
Számítógép (tanulói)				
használatra	100	92	91	77
iskolai könyvtár	92	98	96	79
100%-nál kevesebb				

Egyetemi/főiskolai				
Végzettségű tanulók	12	18	20	56
40%-nál több hátrányos				
Helyzetű tanulók	7	10	13	31

A községi iskolák hátránya leginkább a könyvtár esetében tükröződik, hiszen a többi településtípushoz képest 15-21% több tanuló jár olyan iskolába, ahol nincsen iskolai könyvtár. Azon a kistelepülésen, ahol valószínűleg művelődési ház sincs, az iskolai könyvtár lenne az írásbeli kultúrához való egyetlen hozzáférhetési lehetőség, azon tanulók számára is, akik anyagi és egyéb okok miatt otthon nem találják meg, sem a kötelező irodalmat, sem más egyéb könyvet, folyóiratot. Az is kiderül az összehasonlításból, hogy a községi tanulók több mint a fele, olyan iskolába jár, ahol nincs a tanári kar 100%-ának egyetemi vagy főiskolai végzettsége. A vidéki iskolák nem mindig tudnak megfelelő végzettségű tanárokat alkalmazni, holott elvileg minden pedagógusnak már rég rendelkeznie kellene szakirányú felsőfokú végzettséggel.

A gazdasági és infrastrukturális tényezőknél erőteljesebbnek tűnnek azok a hatások, amelyek a tanuló körülményeivel, adottságaival függenek össze. Mint látható, a községi iskolák esetében majdnem ötször annyi tanuló jár olyan iskolába, ahol soknak mondható a hátrányos helyzetű tanuló, és kétszer annyi gyerek jár olyan községi iskolába, ahol sok a tanulási problémákkal küzdő, mint Budapesten. (MONITOR 97 vizsgálat) A PISA-vizsgálat eredményei azt mutatják, hogy a szülők munkaerőpiacon elfoglalt státusza és a gyerek olvasási teljesítménye között összefüggés van. Mindazonáltal ez az összefüggés nem egyformán erős a PISA-vizsgálatban részt vett országok körében. A német nyelvterületen és a közép-európai országokban nagy a szülők foglalkozási státuszának a hatása a teljesítményekre, de ezen országok diákjai az OECD-országok átlaga alatt teljesítettek. Míg a skandináv országokban (elsősorban Finnország) a magas átlagos teljesítményjellemző, ahol kicsik a tanulók közötti különbségek. Az angolszász országokban a magas teljesítmény már a tanulók közötti nagyobb különbséggel párosul.

Finnországban és Svédországban nagy autonómiával rendelkeznek az iskolák, ahol kiemelt figyelmet fordítanak az eltérő háttérű és képességű gyerekek oktatási igényeinek kielégítésére, a méltányos oktatásra. Ezekben az országban nincsen lehetőség arra, hogy a gyengébben teljesítő diákokat átirányítsák más iskolákba, vagyis nem alakulnak ki homogén osztályok, iskolák. Ebben az erősen integratív, befogadó jellegű oktatásáról ismert országcsoportban a



teljesítmények iskolákon belüli különbségei meghatározóbbak mint az egyes iskolák közötti különbségek. A továbbtanulási utakban is tetten érhető az iskolai esélyegyenlőtlenséggel foglalkozó magyarországi kutatások már a hetvenes években kimutatták, hogy a felsőoktatásba való bejutásra jobb esélyeket nyújtó középiskolákban tanuló diákok legnagyobb hányada értelmiségi családban él, míg a fizikai munkások, illetve az alacsonyabban iskolázott szülők gyerekei a szakképzésben képviseltetik magukat nagyobb arányban (Gazsó 1971, Ferge 1980, Csákó-Liszó 1978)

A 90-es évek során mind a középiskolai, mind a felsőoktatás jelentősen bővült Magyarországon is. Paradox módon viszont az oktatás expanziója, nem járt együtt az egyenlőtlenségek csökkenésével, ugyanis a 90-es évek elején új szelekciós pontok jelentek meg az iskoláztatás viszonylag korai szakaszaiban (szerkezetváltó gimnáziumok esetében 10, illetve 12 éves korban). A magyar iskolákban zajló erős szelekciós mechanizmus így továbbra is a szerkezeti egyenlőtlenségek hierarchikus építkezését segíti elő. A középfokú iskolákba való bejutás módja igen hasonló a gimnáziumi és szakközépiskolai osztályok esetében, mintegy háromnegyedükben volt 1996-97-ben valamilyen felvételi vagy szűrés (a gimnáziumoknak 67%-ában, szakközépiskoláknál 58%-ában volt felvételi vizsga) míg a szakmunkásképző osztályoknál ez az arány csak 50% (Lannert 1999). A 90-es években több nagyszabású felvétel is született, amelyek a továbbtanulási döntéseket vizsgálták. Andor Mihály és Liskó Ilona kutatásai kiemelték, hogy a magyar iskolarendszerben eddig is meglévő igen erős szelekciós mechanizmusok tovább erősödtek. A szerkezetváltó gimnáziumokban, hagyományos gimnáziumokban, szakközépiskolákban, illetve szakképzésben tanulók társadalmi háttere továbbra is igencsak különbözik egymástól.

A gyerek középiskolájának típusa a szülők iskolázottsága szerint.

Középiskola	8 ált.	Szak- munkás	Érettségi	Diplomás	összesen
Szerkezetváltó gimnázium	1,7	3,8	11,4	29,8	13,5
Gimnázium	5,9	10,4	19,9	36,0	20,7
Szakközépiskola	32,2	40,6	50,3	25,5	39,5
Szakmunkásképző	54,0	41,8	17,8	7,7	24,3
Szakiskola	6,3	3,6	0,7	1,0	2,0
Összesen	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

N	239	1313	1576	1189	4317
---	-----	------	------	------	------

(Forrás: Pályaválasztás 1998)

A szülők iskolai végzettségével jelzett családi háttérnek és a tanulók különböző iskolatípusok közötti megoszlásának szoros összefüggései jól dokumentálhatóak az eltérő tanulmányi teljesítményben is. A szülők legalacsonyabb és legmagasabb iskolai végzettsége esetén a tanulók tudásban mért különbsége, mindenhol meghaladja a 20%-ot. Figyelembe véve, hogy igen sok fejlett országban, a legmagasabb és a legalacsonyabb iskolai végzettségű szülők gyermekeinél mért teljesítménykülönbség nem több, mint 10%, a tanulmányi teljesítményben mérhető szociális egyenlőtlenség.

Magyarországon igen nagyoknak mondható (Education at a Glance, 1997). Ez utóbbi felmérés adatai ugyanazt hangsúlyozzák, mint a 2000 PISA-vizsgálat végkövetkeztetései. A fenti adatok, mérések eredményei figyelembe véve, visszautalva Bourdieu-elméletére a mai magyar társadalomban erőteljesen érvényesül a kulturális reprodukció elmélete. Szerint a szülők iskolai végzettsége, a család kulturális szintje önmagában is befolyásolja a gyerek iskolai teljesítményét, és ami még fontosabb az iskola – belső szelekciós mechanizmusa által – maga is erősíti ezt a folyamatot.

### **A nyelv, mint az iskola látens szelekciós mechanizmusának egyik eszköztárszere.**

Az egyik legmeghatározóbb szelektív tényező a nyelvhasználat. A bernsteini-modellből kiindulva érdemes megvizsgálni mennyire érvényesül ez a látens szelekciós tényező az iskolai érvényesülésben. Magyarországon többen is vizsgálták mely tényezők befolyásolják a beszédfejlődést. Sugárné dr. Kádár Júlia vizsgálata alapján arra a következtetésre jutott, hogy a legerőteljesebben ható tényező az életkor és legsokrétűbb hatása a szociokulturális körülményeknek van. A szociális tapasztalat mennyisége és minősége az intim személyközi kapcsolatok lehetősége és gyakorisága a beszéd szerepének fontossága ezen kapcsolatokban és kommunikációs helyzetek változatossága jelentősen befolyásolja a nyelvi kommunikációs készséget. Azt hangsúlyozza, hogy a kedvezőtlen szociális körülmények nem a nyelvi képességek korlátozottságát eredményezik, hanem a nyelvi kommunikációs készség érését vetik vissza, késleltetik.

A vizsgálat során a következő tényezőket vette figyelembe:

- Az életkor
- Nem

- szociokulturális háttér
- Családszerkezet
- Bölcsődéből, illetve otthonról óvodába került gyermek
- Lakóhely településjellegének hatása
- A beszédhelyzetben alkalmazott szókészlet terjedelmének összehasonlító elemzése
- A játékhelyzetek témabeli eltéréseinek összehasonlító elemzése.

### A beszédhelyzetekben alkalmazott szókészlet terjedelmének összehasonlító elemzése.

A különböző helyzetekben (képleírás, meseprodukció, mesefolytatás, játékos dialógusok) vizsgálata a felhasznált szómennyiséget.

Az óvodás gyermek számára –a megfogalmazás szempontjából – a legnehezebb feladat: a legkisebb szókészletet mozgósító képleírás, a vizuális élmény átfordítása a nyelvi jelrendszerbe (pl. átlagos család esetében ez a szám 36, 32.).

A felnőtt által megkezdett történet nyelvi folytatása, a közös élményre támaszkodó történés felidézése az előbbinél bővebb szókészletet hív elő /átlagos család esetében 51, 06/.

S végül a gyermekek jelentősen több szóval oldják meg az előbbieknél – a pontos, kifejtett nyelvi minta nyomán – a mese reprodukcióját, újramesélését /átlagos család esetében 60, 82/.

E beszédhelyzetekben azonban a típus/jel arány sorrendje eltér az alkalmazott szókészlet mennyiségének sorrendjétől: a leginkább kötött beszédhelyzetekben (képleírás) a legszűkebb szókészlet viszonylag célszerű, kevés ismétlést, szóhalmazt tartalmazó beszéddel párosul. A meseprodukcióban a felidézés és a mesefűzés, a mesefolytatásban a felidézés és a képzeleti tevékenységet követő elbeszélés terhelődik meg leginkább az ismétlésekből, szóhalmazódásból álló célszerűtlen, a beszéd folyamatosságát tördelő beszédszakaszokkal. Vagyis a felidézéshez, a gondolkodáshoz, a képzelet működéséhez szükséges időt a gyermek célszerűtlen szövegrésekkel tölti ki. A vizsgálatból egyértelműen kitűnik, hogy a dialógikus játékhelyzetben (bábozás, szerepjáték), a legbővebb az alkalmazott szókészlet /átlagos család 62, 92/. Továbbá teljesen egyöntetűen e beszédhelyzetben közelíti meg a típus/jel arány leginkább az 1-et, vagyis a legcélszerűbben valósul meg a beszéd.

### A játékhelyzetek témabeli eltéréseinek összehasonlító elemzése.

Ezen tényező vizsgálata során a cél a párbeszédhelyzetek előhívására alkalmazott beszédhelyzetek –bábozás, szerepjáték – tartalmi oldalának elemzése.

A felmérésből egyértelműen kiderült, hogy öt olyan játéktéma van, amely a vizsgált gyermekcsoportban legalább 10-40%-ban fordult elő. A leggyakoribb a „család” a családi élet mindennapjaiból merített téma.

Kiemelkedő százalékban /30% fölött/ kiscsoportosok, s ezen belül a GYES-ről az óvodába került kiscsoportosok, valamint a vidéki városi gyermekek bábozásában fordult elő. Az óvodai élet téma kevés helyen fordult elő 10% fölötti arányban ennek oka, hogy az óvodában játsszák a gyerekek, így túl közvetlen a környezet hatása.

Meglepő, hogy a szülők munkája milyen kevés csoportba tükröződik játékmintaként. Csak a bábozásban fordul elő, s a legnagyobb gyakorisággal a falusi gyerekek csoportjában – akikben saját tapasztalaton alapuló, konkrét képzetek alakultak ki arról, hogy a szülei mit és hogyan dolgoznak. A betegség témáról elsősorban a játékhelyzet (baba és 2 telefon) eredményezte a nagy gyakoriságot. A telefon nagy gyakorisággal hívta elő a beteg gyermek, a szülő és az orvos illetve a beteg mellett levő anya és a dolgozó apa közötti telefonbeszélgetés emlékét. A mese esetében a legmagasabb százalék – több mint a csoport  $\frac{1}{4}$ -e a bölcsődéből az óvodába került gyermekek és a fővárosi gyerekek csoportjában, mivel itt a legtöbb a bábozás, illetve a bábszínház élmény.

#### A szociális helyzet és a beszéd összefüggéseit Pléh Csaba és Pap Mária is vizsgálta.

Kiindulópontként a következő kérdést fogalmazták meg: Az iskolába lépés idején kimutathatók-e olyan különbségek az eltérő szociális helyzetű gyermekek között, amelyekből bizonyos fokig már következtetni lehet arra, hogyan érvényesül valaki az iskolában? A vizsgálat során ún. Tiszta csoportokat alakítottak ki, a belvárosi és rózsadombi iskolából (magas státuszú lakóhely) kiemelték az értelmiségi –vezető és a tisztviselő gyerekeket, a pestlőrinci és a csepeli iskolából - alacsony státuszú lakóhely - pedig a szakmunkás és segédmunkás gyerekeket. A tiszta csoportok mellett vegyes csoportokat is létrehoztak. A vegyes csoportba azok a gyerekek kerültek, akiknek szociális helyzete és lakóhelye ellentétben áll egymással, tehát a rózsadombi és belvárosi segédmunkás, illetve szakmunkás gyerekek és a csepeli és pestlőrinci értelmiségi –vezető, illetve tisztviselő gyerekek. A szociális helyzet és a lakóhely együttes figyelembevételével kialakított csoportok összehasonlításának eredményei.

1. A mindkét szempontból előnyös szociális helyzetű gyerekek beszéde bonyolultabb és kevésbé szituációhoz kötött, mint a mindkét szempontból hátrányos helyzetű gyerekéké.
2. A szociális szempontból egyformán hátrányos helyzetű gyerekek közül kevésbé szituációhoz kötött azok beszéde, akik a főváros magasabb szociális státuszú helyei laknak.

Ami nagyon érdekes, hogy ezek a különbségek nem tulajdoníthatóak az intelligenciának. A magas/magas csoport IQ átlaga 94, a magas/alacsony 96, az alacsony/alacsony 93, a különbségek tehát gyakorlatilag jelentéktelenek.

„legfőbb tartalmi eredményünk annak igazolása, hogy a nyelvhasználat szituációhoz kötöttségében nálunk is vannak különbségek, mégpedig drámai különbségek, amelyek a szociális helyzettel függnek össze. Mivel az iskola elvárásai a gyerekekkel szemben, az iskola által képviselt értékek Magyarországon is a szituációtól függetlenedett explicit beszédet kívánják egyáltalán a nyomtatott szó hozzáférhetősége otthon, óriási befolyásoló tényező. Egy 15 éves gyerek, aki egy átlagos olvasottságú is könyvellátottságú családban nő fel, 15 éves korára körülbelül 50 ezer szavas passzív szókincsre tesz szert. Ennek a szókincsnek egy igen nagy hányada, kb. 40 ezer, ezekből a könyvekből származik. Ha nincsenek könyvek, és a könyvek is a nyomtatott szó nem áll előtérben, akkor ez a 40 ezer szavas hátrány természetesen tapasztalati hátrány a gyerek számára.

Ugyanakkor az is egyértelműen látható, hogy a szociális hátrányok, a társadalmi különbségekből eredő hátrányok, jelentősen csökkennek a heterogén környezetben vagyis visszautalna a Finnországi példára hosszú távon az integráció lehet a legeredményesebb módja a társadalmi különbségekből adódó iskolai esélyegyenlőtlenség csökkentésének.

### **A reális lehetőségek**

A továbbiakban nem akarok azzal foglalkozni, hogy az oktatásban meglevő szelekciós folyamatot, hogyan kellene oktatás irányítási szinten befolyásolni, sokkal inkább az, az oldal érdekel, hogy mit tehet az egyén, a pedagógus a napi gyakorlatban, mik a reális lehetőségek. Budapest egy peremkerületének nevelési tanácsadójában dolgozom, immár 4 éve óvodai fejlesztő pedagógusként. A tanulók iskolai pályafutásának sikere szempontjából kiemelkedő szerepe van a kora gyermekkori fejlesztésnek. Így kerül előtérbe az óvoda. Az óvodában még van idő a hátrányok csökkentésére, mielőbb a teljesítmény központú iskolába kerülne a gyermek. „A gyermek családi, szociális hátterének, személyisége jellemzőinek,

képességeinek a megismerésére és az érési ütemhez igazodó fejlesztésre csakúgy van idő, mint szokásalakításra, e közös élményekre épülő tevékenységekre stb.. Önmagában ez az egyetlen tényező – az idővel való rugalmas gazdálkodás lehetősége - már jótékonyan befolyásolja a társadalmi hátrányok csökkentését, feltéve, ha ezzel az induláskor meglévő hátrányos helyzet egyik fontos tényezőjét véljük megtalálni. Figyelemre méltónak tartjuk, de pillanatnyilag nem tudjuk kellően értelmezni, hogy a szociális helyzet okozta hátrány sokkal markánsabban jelentkezik a munkáskerületekben, mint másutt. A szociális szempontból hátrányos helyzetű, de magas „státuszú” területen lakó gyerekek magas színvonalú szituációtól független beszéde magyarázza –a mi mintánkon belül azt, hogy miért nem találtunk különbséget a szociális helyzet mentén általában, a területtől eltekintve”. (Pap-Pléh 1972)

A gyerekek beszédmódját valóban döntően befolyásolja nem csak a család, hanem az is kikkel jár együtt óvodába. Azok a munkásgyerekek akik magasabb státuszú negyedben laktak, sokkal „elvontabban” beszéltek, mint azok, akik dominálón munkáskörnyezetben. A társadalmi helyzet mellett az is fontos, hogy a gyermekek milyen környezetben élnek. Nemcsak a család, hanem a többi gyerek is számít, a többi gyerek által követett beszédmód és hozzáállás ugyanolyan fontos tényező, mint a családé, az otthonról hozott dolog.

Összességében elmondhatjuk, hogy az egyenlőtlenségek újratermelődése nyelvfüggő. Egész kultúránkat áthatja az írásbeliség. Az írásbeliség elvéből következik a „beszélj teljes mondatban” elve, ami azt jelenti, hogy amit mondunk, legyen önmagában és a kontextustól függetlenül érthető. Az iskola azt várja el a gyerektől, az első négy év során, hogy számos helyzetben úgy beszéljen, mintha írna. A gond az, hogy az írásbeliséghez, a családi értékrend eltérően viszonyul. A középosztálybeli család már kisgyermekkorban odateszi a képeskönyvet, magyarázgat a gyermeknek, és ezzel olyan helyzet jön létre már a pici olvasni nem tudó gyermek számára, ahol feltételezzük, hogy van egy másik, egy elvontabb régió, ahol megtalálhatóak a tudások. A más státuszú családnál nem így van, hanem a tényleges fizikai tapasztalat dominál.

A nyelv elvont használatának a lehetősége az ami meghatározza az eredményességet. Az írásbeliséggel kapcsolatos különböző hozzáállások, és a gyerek idejekorán kerül az óvodába”. (Podráczky Judit). Az óvodába járók aránya Magyarországon nemzetközi összehasonlításban igen magas, figyelemre méltó, hogy éppen az óvodáztatásra rászorulók (pl. cigánygyerekek, munkanélküli szülők gyerekei stb.) között a legnagyobb az óvodába nem járók aránya.

## **Összegzés**

Arra kerestem a választ, mennyire érvényesül a mai magyar társadalomban Bourdieu-i és Bernstein-i modell. Az ismertetett vizsgálatok adataiból kitűnik, hogy a mai magyar közoktatásban a szülők iskolai végzettsége, a család kulturális szintje önmagában is befolyásolja a gyerek iskolai teljesítményét. Az iskolai értékelési rendszer előnyben részesíti azokat a gyerekeket, akik magasabb kulturális szintű családból származnak, akik ismerik azokat a kulturális kódokat, amelyeket az iskola elvár tőlük.

Pléh Csaba vizsgálataiból az is egyértelműen kiderül, hogy a társadalmi rétegződés alapvetően nincsenek genetikai különbségekkel kapcsolatban, és az iskola, különösen az állami iskolarendszer feladata, hogy minden nemzedékben biztosítsa az egyenlőséget. Minden nemzedékben újra és újra, hiszen nem igaz az, hogy akik valóban jómódban élnek, azok okosabbak lennének. Ezen egyenlőség elvű megközelítésben az is megfogalmazódott, hogy döntő szerepe van a nyelvnek és a tágabb tapasztalatszerzésnek az eredményességben. A 2000-es PISA felmérés arra is rámutatott, hogy az integráció az egyik lehetséges, eredményesen, sikeresen működő megoldási lehetőség. Vagyis a szegregáció elvével szemben a keveredés, tehát nem különválasztani a különböző típusú embereket. Ha gyermekkorban elsajátítunk olyan társas készségeket, hogy a legkülönbözőbb kulturális és társadalmi helyzetű embertársainkkal megtaláljuk a hangot, akkor tudunk kommunikálni, nem érezzük őket idegennek, másnak, rossznak. Ez egyben erkölcsi és gyakorlati érték is. Ezt támasztja alá Pléh Csaba felmérése is, vagyis a család mellett döntően befolyásoló tényező, a többi gyerek által közvetített beszédmód. A megoldás keresések kapcsán bemutattam egy mintát, amely csak részben lehet eredményes, de működik a mai lehetőségek között. A korai prevenció egy lehetséges megoldási mód mely csökkentheti az iskolai bekerülésnél a különbségeket. A drámapedagógiai módszere pedig egy lehetőség a tágabb tapasztalatszerzésre a társas kapcsolatok terén. Lehetőséget ad a gyerekek számára, játékos tevékenység közben a verbális és nonverbális kommunikáció elemeinek megismerésére. A gyerek társadalmunkban csak a nyelvi kód ismeretével fedezheti fel ennek összefüggéseit, érheti el céljait, fejezheti ki igényeit. „Ezért nem tartható szerencsésnek, hogy a nyelvi nevelés csak spontán módon, ösztönösen, illetve a különböző tantárgyakban belefoglaltan -mintegy rangrejtve - érvényesül, mind a családi, mind pedig az iskolai nevelésben”.

A feladat tehát egyfajta kommunikatív személyiségfejlesztés. Kommunikatív, hiszen magába foglalja a nonverbális eszközök kódok fejlesztését, ezért nem egyféle nyelvi fejlesztés a feladat, hanem magának a beszédnek fejlesztése. „A beszédben már benne van a metakommunikáció, ennek mind személyközi viszony meghatározó, mind pedig kommunikáció szabályzó arculata, és ennek sikeréhez a nyitottság a másik ember iránt, a másik empátiás megértése. Ezt a komplex képességet kellene gyakoroltatni, fejleszteni a különböző nevelési rendszerekben, köztük a családban is”. (Dr.Buda Béla: A személyiségfejlődés és a nevelés szociálpszichológiája)

A dráma nem anyanyelvet tanít, hanem emberek közötti kapcsolatot, egy sajátos hozzáállást, ami megtanítja a gyereket a finomabb kódolásra. Ez önmagában öröm a gyerek számára. A gyerekek szeretnek beszélni.

Végezetül mit adhat az iskola, a tudás a gyerekeknek?

A jó életnek a feltételét, nem biztos, hogy abban az értelemben, hogy a nagyobb tudással és a nagyobb iskolázottsággal, mindig és minden szinten több jövedelem jár együtt, viszont több a választási lehetőség a világban, és nagyobb a szimbolikus mozgástér.

A nagyobb tudás, a nagyobb iskolázottság, egyszerűen nagyobb esélyt ad arra, hogy az ember gazdagabban éljen.





