

Pusztai Gabriella

A társadalmi tőke hatása az iskolai pályafutásra*

A nevelés- és oktatásszociológia legégetőbb kérdései arra keresik a választ, hogy milyen társadalmi okai vannak a tanulóknak, az iskoláknak, az iskolafenntartó szektorok valamint az oktatási rendszerek teljesítménykülönbségeinek. Az európai tudományos életben az ezekre a kérdésekre adott tipikus válaszok egy konkrét elmélethez kötődnek, melyet reprodukciós elméletnek nevezünk. Lényege, hogy az iskolai pályafutást elsősorban a kulturális tőke egyenlőtlen társadalmi elosztása befolyásolja. A gazdasági tőke kulturális tőkére való tömeges konvertálása a modernizáció kihívására adott válasz, s az iskolarendszer nem tesz mást, mint hatékonyan legitimálja a kulturális tőke újratermelődését. Ez az elmélet az iskolai sikert a családi kulturális tőkebefektetés eredményének tekinti, akár különböző szintű iskolai végzettség, akár birtokolt kulturális javak, akár műveltség vagy kifinomult magatartás formájában áll rendelkezésre. A kulturális tőke mértéke a tanulmányi beruházási stratégiákat is meghatározza, mégpedig nem csupán a tanulmányi eredmények által, hanem oly módon, hogy a társadalmi osztályoknak speciális habitustípusaik alakulnak ki, amelyek többek között a jövővel és a munkavégzéssel, iskolával kapcsolatos tartós beállítódásokból állnak. (Az elmélet az izolált egyént tekinti az elemzés tárgyának, s így a figyelem az egyéni viselkedést magyarázó tipikus státustényezőkre korlátozódik, a statisztikai feldolgozáskor a hangsúly a cselekvést előrejelző vagy okozó változók kiválasztásán és összemérésén van.)

A reprodukciós elmélet egy karakteres társadalomértelmezésben gyökerezik, amely konfliktusos mezőben összeütköző, vertikális hierarchiában elrendeződő társadalmi osztályokban, osztályfrakciókban (rétegekben) gondolkodik, melyekben az érdekkövető, versengő egyének osztályuk reprezentánsaként viselkednek, hogy tőkéiket átörökíthessék utódaikra. Az iskolarendszer is eszköz a kezükben erre a célra, s ebben a formában is a kizsákmányolás valósul meg. Az oktatáspolitikai ebben a modellben nem tehet az alapvető folyamatok ellen, hiszen semmilyen próbálkozás, még a komprehenzív iskolák létrehozása sem képes kijátszani a magas státusú szülők gyermekük jövőjébe való tőkebefektetési stratégiáját.

A kilencvenes évek közepén az iskolafenntartó szektorok közötti teljesítménykülönbségek vizsgálatok az tapasztaltam, hogy ebben a kérdésben a reprodukciós elmélet

* Az előadás elhangzott a Magyar Tudományos Akadémia Bolyai napján 2007. június 27-én. A Bolyai plakettel díjazottak közül a szerző tartott előadást a humán tudományok képviselőjeként.

nem ad maradéktalan választ, mert az alacsonyan iskolázott szülők gyermekei a hazai felekezeti iskolákban eredményesebbnek mutatkoztak, mint az állami/önkormányzati szektorban. Vagyis a szektorok között különbségeket tapasztaltunk abból a szempontból, hogy a reprodukciós determinizmusok milyen határozottan képesek érvényesülni. Ez az eredmény egy kutató számára azért érdekes, mert a tudománytörténetből ismert, hogy az igazán jelentős új kutatási eredmények akkor születnek, amikor a régi, jól bejáratott elméleti válaszok működése elkezd akadózni. Tehát ez a tapasztalat további magyarázatkeresésre sarkallt: meg kell keresni azokat a tényezőket, amelyek képesek ezt a szigorú reprodukciós determinizmust módosítani. Ez az oktatáspolitikai számára különösen fontos Magyarországon, ahol a társadalom legsős, alacsonyan iskolázott rétegeiből kikerülő tanulók száma rohamosan nő, tehát a különböző társadalmi státusú tanulók keverésével már nem lehet megoldani az iskolarendszer problémáit. Először a fenti elmélet segítségével kerestem magyarázatokat, főként az iskolák szülők statusa szerinti összetételét állítja középpontba, azonban ez nem adott választ a kérdésekre. Ellenben a kontextus szintű magyarázatok között a tanulói, szülői kapcsolatháló összetétele illetve azok iskolai gyakorisága sokkal erőteljesebb magyarázó tényezőnek bizonyult. Észrevettem, hogy a normabiztonságot segítő stabil, kohézív kapcsolatok dominanciája az iskolában képes kompenzálni a reprodukciós determinizmusokat, vagyis ilyen közegben a hátrányosabb helyzetű tanulók is jobban teljesítenek.

Az angolszász szakirodalomban társadalmi tőke elmélet néven már a nyolcvanas években leírta ezt a jelenséget egy amerikai oktatáskutató, James Coleman, aki egész pályáját a hátrányos társadalmi csoportok iskolai pályafutásának kutatásával töltötte, s az individuális, szülői státuson alapuló magyarázattól eljutott az iskolai és iskolán kívüli tanulói kapcsolatokra épülő magyarázathoz. Ez természetesen a nálunk domináns felfogástól jelentősen eltérő társadalomelméleten alapul. Ebben az értelmezésben a társadalom egyénekből és azok kapcsolataiból áll, s a racionális vagy célkitűző cselekvés alapelveinek elfogadása mellett a konkrét társadalmi környezet kontextusának szerepét és módosító hatását is hangsúlyozza. Ennek alapján értelmezte az iskolában lezajló folyamatokat, s úgy vélte, hogy az egyes tanulók iskolaválasztása illetve iskolai teljesítménye nemcsak a vertikális társadalmi struktúrában elfoglalt helyzet és az egyéni döntések eredménye, mert mindezeket erőteljesen módosítja a konkrét iskolai, lakóhelyi és szabadidős környezet normarendszerének egyéni magatartásra gyakorolt hatása. A colemani társadalmi tőke felhalmozása nem vezet mások kizsákmányolásához, a kapcsolathálóban levő tökeszegényebbek (iskolázatlanok, szegényebbek) profitálnak a kohézív, stabil kapcsolatok által termelt társadalmi tőkéből, a tanulókat és a szülőket integráló erős iskolai és iskolán kívüli kapcsolat normaadó hatásából, s ezt ők is iskolai többleteljesítményekre képesek átváltani.

Az angol nyelvű szakirodalomban az utóbbi két évtizedben sokan, az utóbbi néhány évben jeles holland és német kutatók is vizsgálták az elmélet iskolai alkalmazhatóságát, de nálunk főként a gazdaság- és az egészségzociológiában ismert. Az ezredforduló óta egy sereg nemzetközi szervezet (OECD, Világbank) dokumentumaiban megfogalmazódik az a kíváncsi, hogy az iskola a tudás- és kultúraátadás mellett a társadalmi tőke erősítését, növelését is végezze el, mivel a humán tőke állapotát és hatékonyságát erőteljesen befolyásolja az emberi kapcsolatok stabilitása. Az Európai Unió oktatáspolitikai

koncepcióját reprezentáló egyik dokumentum szerint – amely a „Memorandum az egész életen át tartó tanulásról” címet viseli – Európa gazdasági versenyképességének egyik feltételeként jön számításba a társadalmi tőke fejlesztése.

Bolyai ösztöndíjas éveim legfontosabb eredménye, hogy az angol és német nyelvű oktatásszociológiai szakirodalom alapos tanulmányozása után arra vállalkoztam, hogy a reprodukciós és a társadalmi tőke elmélet összehasonlító tesztelését kíséreljem meg a hátrányos, kettős peremhelyezettel jellemezhető régióban Magyarország északkeleti határai mentén. Az első lépésben olyan alacsony státusú környezetből származó fiatalokat kerestünk, akik sikeres egyetemi tanulmányokat folytatnak, s a velük készült interjúk alapján kristályosodtak ki azok a kapcsolati dimenziók, amelyek szóba jöhetnek az iskolai eredményesség előmozdítóiként. Második lépésben a tanulói áttekintő vizsgálat adataiban összemértük a reprodukciós elmélet elismert magyarázó változóit a vizsgált (diák-szülő, tanár-diák, tanár-szülő, szülő-szülő, diák-diák) kapcsolati dimenziók magyarázó változóival. A függő változó egy olyan tanulmányi eredményességi index volt, melyben a tanulmányok fontosságáról való meggyőződés, a nyelvvizsga, a tanulmányi versenytapasztalat, a felsőoktatási továbbtanulás tervezése, a felsőoktatásban tervezett tanulmányok időtartama egyszerre képviseltette magát. Eredményeink szerint a kapcsolathálózati szempontú megközelítés az iskolai folyamatok figyelemreméltó vonásait tárta fel.

A *tanár–diák kapcsolatok* gazdag szövetéből a személyes, nem tantárgyi jellegű kommunikáció (a magánéleti problémák és jövőtervek megbeszélésének valamint a személyes törődés tapasztalatának) támogató hatására figyeltünk fel. A szakirodalomban ismert az alacsony tanuló/tanár aránymutatók, a kis létszámú iskolák jótékony hatása, azonban mi a kommunikáció tartalmára és az iskolai kontextusban mutatkozó gyakoriságára koncentráltunk. Fény derült arra, hogy azokban az iskolákban, ahol a tanárok ilyen jellegű, diákok felé fordulása átlagon felüli mértékű, a hátrányosabb helyzetű tanulók is jobban teljesítenek.

Az *extrakurrikuláris elfoglaltságok* eredményesebb tanulmányi munkára ösztönző erejét is meg tudtuk erősíteni. Háromféle, jelentős mennyiségű tanár-diák és diák-diák interakcióra alkalmas iskolai tevékenység pozitív hatása vált egyértelművé: a heti rendszerességgel szervezett kiscsoportos választható alkalmaké, az intézmények által szervezett iskolai méretű programoké és a kollégiumi nevelésé. A heti rendszerességgel végzett iskolai külön programokat elemezve világos, hogy a tanári munkával megerősített közösségépítő, pl. a sporttevékenységek, ifjúsági körök, az iskolai programok közül a szabadidő-kitöltő (hétvégi program, mozi), az élményszerző, a közösségteremtő programok (hagyományörző nap) és a kultúrprogramok képezik az iskolai élet azon rétegét, amelyek jelentős befolyást gyakorolnak a tanulók teljesítményére. A reprodukciós determinizmus módosulását leginkább azokban az iskolákban tapasztaltuk, ahol az átlagnál jóval gyakoribbak a hétvégi programok és a többnapos kirándulások, valamint a programok között gyakrabban fordulnak elő munkaidőigényes, a tanárok, a diákok és alkalmasint a szülők részéről is több előkészítést, önkéntes munkát és figyelmet igénylő programok.

A jó tanulmányi teljesítmény esélyét növeli az iskolai diákkontextusban tapasztalható tanulmányok iránti erősebb elkötelezettség, ami sokkal fontosabb szerepet játszik, mint az iskola tárgyi felszereltsége. Az iskolai tevékenységek kredencialista elemeit, a jó jegy megszerzését, a továbbtanulást és az órai felkészülést a tanulók többsége elengedhetet-

lennek tartja, azonban az iskolába járás és a tanárra való órai odafigyelés már kevesek által preferált tevékenység. Az eddigi feltevésekkel szemben az értelmiségi szülők gyerekei számára sem az iskolába járás, sem a tanárral való együttműködés nem fontosabb az átlagnál. A vallásosság hatása az iskolába járás valamint az odafigyelés megítélésére viszont határozottan pozitív: a személyes és közösségi vallásgyakorlat esetén egyaránt minden szempontból kifejezetten jobb a tanulók hozzáállása az iskolával kapcsolatos tevékenységekhez. A vallásgyakorló tanulók gyakori előfordulása az iskolai kontextusban pozitív irányba mozdítja el az iskolai közösségben uralkodó, tanulással kapcsolatos elkötelezettséget s a tanárok munkájának megbecsülését.

A tanulói hátrányok ledolgozásában mindezek mellett jelentős szerepe van az iskolaközösség társadalmi kompozíciójának is, azonban ezen a téren jelentős szektorközi különbséget észleltünk: a nem felekezeti iskolákban a tanulók társadalmi háttere rendkívül kasztosodott volt. Ez azt jelenti, hogy Északkelet-Magyarországon a nem felekezeti szektor tanulóinak majd egytizede olyan iskolába jár, ahol a diplomás szülők aránya nem éri el az egytizedet; negyven százalékuk jár olyanba, amelyben a diplomás szülők aránya a mintában átlagos; s a felső tizede olyanba, ahol a diplomás szülő arány hatvan százalék fölötti. A felekezeti iskolákra nem jellemző ez a nagyon cizellált iskolánkénti társadalmi szegregáció: a tanulók olyan iskolákba járnak, ahol a diplomások aránya nem alacsonyabb 11%-nál és nem magasabb 49%-nál. Nemzetközi kutatási eredményekkel egybehangzóan ebben a térségben is az tapasztalható, hogy amennyiben egy iskola kulturális (etnikum, vallás) alapon szerveződik, szükségszerűen nem vertikális társadalmi státuszszempontok, hanem az adott kultúrához tartozás szempontjai dominálnak a rekrutációjánál, ez az összetartozás átível a társadalmi réteghatárokon, s kevésbé van jelen az oktatási rendszer összteljesítményét erősen fékező szegregáció.

Eredményeink jelentőségét abban látjuk, hogy a hazai oktatásszociológiai diskurzusban domináns, s az iskola hátrányos helyzetűek tanulmányi pályafutását pozitív irányban korrigáló munkájának lehetőségét teljességgel negáló, s csupán a társadalmi státuszszempontú szelekciót szem előtt tartó reprodukciós elmélet mellett egy másik értelmezési keretet kínál. A társadalmi tőke elmélet az iskolában együtt dolgozók közös cselekvési terét, lehetőségeit helyezi előtérbe, s így a reprodukciós mechanizmusokba való beletörődés vagy a szülői társadalom bizalmatlanságát és az oktatáspolitikai intézkedések kijátszására való törekvést előidéző disztribúciós technikák (pl. körzetesítés) helyett a pedagógiai innováció értelmére és konkrét irányára hívja fel a figyelmet. A kutatásaim szerint működik olyan iskolai szintű oktatáspolitikai intézkedés, amelynek közösségépítő technikái s az ezek révén aktiválódó normabiztonság alkalmasak a hátrányos helyzetű fiatalok tényleges iskolai esélyegyenlőségének megteremtésére.