



A KÜLÖNBÖZŐ FENNTARTÁSÚ ISKOLÁK HATÉKONYSÁGA: NEMZETKÖZI ÖSSZEHASONLÍTÁS*

Az állami, az államilag támogatott (felekezeti) és a független magániskolák hatékonysága már eddig is sok pedagógiai, szociológiai, közgazdaságtani kutatás tárgya volt, leginkább az USA-ban, de Európában is. A vonatkozó szakirodalom több szempontból hangsúlyozza az állami, az államilag támogatott valamint a független magániskolák közötti különbségtételt. Egyfelől sok országban egymás mellett létezik e három iskolatípus; különösen jellemző ez Európában, ahol az állam és a felekezetek között az iskolák birtoklásáért és finanszírozásáért folytatott harcnak lett ez a következménye. Másfelől a három iskolatípus funkciójában is igen különböző, társadalmi, kulturális, vallási vagy etnikai jellegét tekintve. Harmadszor, az állami és az államilag támogatott magániskolák közti különbségtétel azokhoz az aktuális politikai vitákhoz kapcsolódik, amelyek az oktatás és más közszolgáltatások megszervezését és finanszírozását érintik.

Bár vannak kivételek, az állami és magániskolák hatékonyságbeli különbségeit különböző nézőpontból vizsgáló kutatások végeredménye a következőkben foglalható össze: az államilag támogatott magániskolák – leginkább felekezeti iskolák – többnyire hatékonyabbak, mint az államiak, még akkor is, ha az iskolák társadalmi és kulturális összetételének hatását kiszűrjük. Az államilag nem támogatott magániskolák pedig többnyire gyengébbek, mint az állami iskolák, de ez csak akkor mutatható ki, ha az iskolák társadalmi és kulturális összetételének különbségeit kiszűrjük (Bryk, Lee és Holland, 1993; Dronkers, 2004).

Cikkünk célja, hogy hozzájáruljunk az e téren összegyűlt irodalomhoz és 19 ország adatainak összehasonlításán keresztül bemutassuk az állami és a magánszférában tanuló középiskolás diákok teljesítményének különbségeit az olvasási képesség terén. Emellett számításba vesszük a diákok és szülők, valamint az iskolák összetételének jellemzőit. Az elemzéshez az OECD PISA 2000 kutatásának adatait használtuk. A kutatás jól indokolható azzal, hogy a poszt-indusztriális társadalmakban az oktatás az egyenlőtlenség egyik legfontosabb tényezőjévé vált. A körzet szerinti vagy a szabad iskolaválasztás e társadalmak mindegyikében a szülők

* A tanulmány teljesebb változata (Dronkers és Róbert, 2003) elérhető a European University Institute honlapján: <http://www.iue.it/PUB/sp32003-13.pdf>, illetve holland nyelven (Dronkers és Róbert, 2004b).

fontos eszköze lett arra, hogy befolyásolhassák gyermekük tanulmányi sikerességét, és így az intergenerációs társadalmi egyenlőtlenségek újratermelését. A szülői iskolaválasztás jelentősége (bármilyen legyen is az oktatási rendszer) nyomást gyakorol az állami és a magániskolákra, hogy azok minél vonzóbbak, hatékonyabbak legyenek (*Dronkers, 1995*).

Állami iskolák, államilag támogatott és független magániskolák

Az európai társadalmakban az állam és az egyház küzdelme következtében a modern magániskolák kapcsolata az állammal különböző jellegű. E kapcsolat legalapvetőbb aspektusa, hogy milyen mértékű támogatáshoz jutnak a magániskolák a helyi, regionális és állami költségvetésből, a tandíjak, adományok, szponzori és szülői támogatások mellett. Sok társadalomban a magániskoláknak törvényes joga, hogy állami támogatáshoz jussanak, ha a hozzájutás valamennyi feltételének eleget tesznek. Ezeket államilag támogatott magániskoláknak nevezzük, s többségük felekezeti iskola. A PISA országok közül Ausztriában, Belgiumban, Csehországban, Dániában, Finnországban, Franciaországban, Hollandiában, Írországon, Németországban, Magyarországon, Olaszországban, Portugáliában, Spanyolországban, Svédországban, Svájcban és az USA-ban találunk ilyen intézményeket.

Ezek mellett számos országban működnek olyan magániskolák is, amelyek egyáltalán nem kapnak sem helyi, sem regionális, sem állami támogatást. Ezek anyagiilag teljes mértékben a tandíjaktól, adományoktól, szponzori támogatásoktól és a szülők hozzájárulásától függenek. Ezeket állami támogatástól független magániskoláknak nevezzük és a PISA országok közül Ausztriában, Belgiumban, az Egyesült Királyságban, Franciaországban, Írországon, Lengyelországban, Magyarországon, Olaszországban, Portugáliában, Spanyolországban, Svájcban, Új-Zélandon, és az USA-ban vannak ilyen iskolák.

A két magániskola-típus különböző lehetőségei és az állami iskolákkal szembeni eltérő versenyszituációjuk miatt tanulmányukban következetesen különbséget teszünk a független, valamint az államilag támogatott magániskolák és az állami iskolák között.

Az állami és magániskolák hatékonyságbeli különbségének magyarázatai

Az állami és magániskolák hatékonyságának különbségeit terjedelmes irodalom tárgyalja. Itt nem vállalkozunk e széles szakirodalom teljes körű ismertetésére. (A legfontosabb és legújabb összefoglaló munkák: *Sammons, Hillman és Mortimore, 1995; Scheerens és Bosker 1997; Teddlie és Reynolds 2000*). Korábban, elsők között *Coleman, Hoffer és Kilgore (1982)* vizsgálták az állami és a katolikus iskolák hatékonyságának különbségét az USA-ban, valamint *Coleman és Hoffer (1987)*, *Bryk, Lee és Holland (1993)* folytattak kiterjedt longitudinális vizsgálatokat ezekről a kü-



lönbségekről. *Dronkers* (2004) és *Corten és Dronkers* (2004) pedig Európára vonatkozóan összegezte az állami, a katolikus és a protestáns iskolák hatékonyságának különbségére vonatkozó empirikus tapasztalatokat és hipotetikus magyarázatokat. Mindezeket a következő pontokban foglalhatjuk össze.

A tanulók jellegzetességeinek és az iskola összetételének különbségei

Mivel a magániskolák, főleg ha államilag nem támogatottak, nagyobb valószínűséggel kérnek tandíjat, az állami és magániskolákban tanuló diákok leginkább szüleik foglalkozási, iskolázottsági és anyagi hátterében különböznek. Tehát több, anyagiilag jobb helyzetű, kedvezőbb családi hátterű tanuló jár magániskolákba, ami javíthatja ezen iskolák társadalmi összetételét. E helyzeti előnyök, az ilyen iskolák diákságának kedvezőbb társadalmi összetétele javítja az oktatás és a tanulás feltételeit, növeli a jobb iskolai teljesítmény elérésének esélyét.

A tanítás, a tanulás és az iskolai irányítás eltérő körülményei

Az állami és a magániskolák különböznek vezetésüket, tanítási, valamint tanulási körülményeiket tekintve. Az állami iskolák az államtól függnnek finanszírozásukat és irányításukat tekintve, a magániskolák a diákok tandíjának valamint a magánadományoknak kiszolgáltattak, és csak esetenként függnnek az állam bármínemű támogatásától. Nem magától értetődő, hogy a magániskolák helyzete jobb az állami iskolákénál (pl. az oktató-tanuló arányt tekintve), de e feltételek különbségei befolyásolhatják a hatékonyságot.

Az iskolai klíma különbségei

A diákok, a szülők, az iskola társadalmi összetétele és az irányítás, valamint az állami és magániskolák tanítási és tanulási körülményeinek különbségeiből következően a tanárok és tanulók hozzáállása eltérően alakulhat. A különböző magatartási minták támogatják a többé-kevésbé egyöntetű hozzáállást az iskola arra vonatkozó normáihoz, hogy a diákoknak mit kell tanulniuk, és milyen viszonynak kell lennie tanárok és diákok között. E minták, melyek az iskolai klíma alapját alkotják, befolyásolják a tanítás és a tanulás hatékonyságának iskolák közötti különbségeit.

Történeti és társadalmi különbségek

Az iskolák jellemzői és kapcsolatuk az állammal társadalmanként különböznek aszerint, hogy milyen történelmi utat jártak be, milyen az ország társadalmi és kulturális összetétele, valamint az iskolarendszer. Az állami és az államilag támogatott magániskolai szektor mérete szintén történelmi okok miatt tér el az egyes társadalmakban. Az államilag támogatott magániskolák némely országban megszűntek a kommunista rezsim idején (pl. az egykori Csehszlovákiában és Magyarországon), majd a diktatúrák összeomlásával újraéledtek (*Dronkers és Róbert, 2004a*). A tel-

jesen független magániskola-szektor létezése ugyancsak eltér társadalmanként. Néhányban (Hollandia, Dánia) ezek az iskolák az államilag támogatott magániskolák által gerjesztett versenyben eltűntek, máshol (Franciaország, Olaszország, Spanyolország) viszont együtt élnek a többi iskolaszektorral, különböző speciális csoportoknak (elitek, állami iskolákból lemorzsolódók) nyújtva oktatási szolgáltatást.

Adatok és változók a PISA kutatásban

Az adatok

Elemzésünk az OECD PISA 2000 kutatása alapján készült. A kutatás célja az volt, hogy az OECD országok és néhány más ország (mint Brazília, Oroszország, Svájc) 15 éves tanulói körében nemzetközileg összehasonlítható adatokat szolgáltatson a tanulmányi eredményességéről. Az első eredmények igen hamar nyilvánosságra kerültek (*OECD, 2001a*), majd a kutatás számítógépes adatbázisát is elérhetővé tette az OECD az Interneten, másodelemzések céljára. Elemzésünkhöz mi is ezt az adatfile-t használjuk, amelyben az eredeti survey változóin kívül számos olyan összetett változó is szerepel, amelyeket az OECD kutatói készítettek a diákok és az iskolaigazgatók válaszai alapján. Az összetett mutatók információi, beleértve a megbízhatóságukról és a belső konzisztenciájukról szóló információt is szintén megtalálhatóak nyilvános kiadványokban (*OECD 2001b, 2001c*). Éppen ezért mi azon mutatók használata mellett döntöttünk, amelyek egyformán elérhetők és ellenőrizhetők minden kutató számára. A mintavételt, a változók képzését és megbízhatóságát illetően tehát az OECD kiadványokra hivatkozunk, s amennyiben az adatokon változtatunk, azt jelöljük.

Magán és állami iskolák

A PISA kutatás országai közül azokat választottunk, amelyekben az oktatás mind állami, mind magánszektora fejlett, s amelyek az összehasonlítást minél szélesebb körben teszik lehetővé. A választott országok betűrendben: Ausztria, Belgium, Csehország, Dánia, Egyesült Királyság, Finnország, Franciaország, Hollandia, Írország, Lengyelország, Németország, Magyarország, Olaszország, Portugália, Spanyolország, Svájc, Svédország, Új-Zéland és az USA.

Mint említettük, különbséget teszünk a független és az államilag támogatott magániskolák között. A PISA adatok sajnos nem adnak információt az iskolák felekezeti jellegéről, de az elemzett országok többségében (és itt az USA kivétel) az állam által támogatott magániskolák leginkább felekezetiiek, a független magániskolák pedig vallásilag semlegesek. A PISA kutatásban elérhető információkkal összhangban, az általunk használt „államilag támogatott” és „független” elnevezések arra utalnak, hogy a magániskola mennyiben függ az állami támogatástól, de ugyanakkor nem tájékoztatnak közvetlenül arról, hogy milyen az állam irányító



és szabályozó beavatkozásának mértéke. Azokat az iskolákat, melyek fő forrásaik több mint 50 százalékát az államtól kapják, államilag támogatott magániskolának, azokat pedig, amelyek ennél kisebb arányban kapnak támogatást, független magániskoláknak tekintjük. (Az erre vonatkozó adat az iskolaigazgatók által kitöltött kérdőívből származik.)

Az adatok előkészítése

Az országok kiválasztása mellett ugyancsak szelektáltunk az iskolák és a tanulók között is. Csak azokat a diákokat válogattuk be az elemzésbe, akiknek a nemre, életfolyamra, és az olvasás-tesztekre, az előbbieken definiált iskolaszektorra, iskolájuk elhelyezkedésére, valamint családtípusra vonatkozó adatai elérhetőek voltak. Más háttér változók esetében a hiányzó értékeket a változó átlagával helyettesítettük. Kihagytuk a kevesebb, mint 11 diák adataival résztvevő iskolákat, mert ezek ronthatták volna eredményeink megbízhatóságát. Ezután 2725 olyan iskola, ahol legalább 10 diákot felmértek, összesen 43607 tanulója maradt a mintánkban, a kiválasztott 19 országban (1. táblázat).

1. táblázat: Tanulói arányok (%) és az iskolák abszolút száma (zárójelben) iskolai szektoronkénti és országonkénti felbontásban

Országok	Iskolai szektor			N
	Független magán	Államilag támogatott magán	Állami	
Ausztria	6,1 (7)	5,7 (7)	88,2 (107)	1985 (121)
Belgium	0,5 (1)	74,7 (138)	24,8 (49)	3352 (188)
Csehország	-	4,7 (7)	95,3 (144)	2430 (151)
Dánia	-	21,3 (28)	78,7 (102)	1620 (130)
Egyesült Királyság	5,0 (14)	-	95,0 (284)	4151 (298)
Finnország	-	2,8 (4)	97,2 (146)	2629 (150)
Franciaország	8,0 (11)	14,2 (21)	77,8 (107)	2170 (139)
Hollandia	-	76,1 (62)	23,9 (20)	1164 (85)
Írország	2,8 (4)	61,8 (77)	35,4 (48)	2001 (129)
Lengyelország	1,8 (2)	-	98,2 (110)	1796 (112)
Magyarország	0,6 (1)	4,4 (6)	95,0 (133)	2488 (140)
Németország	-	4,9 (7)	95,1 (143)	2068 (150)
Olaszország	3,4 (5)	0,6 (1)	96,0 (135)	2420 (141)
Portugália	1,8 (2)	5,5 (7)	92,7 (120)	2254 (129)
Spanyolország	8,4 (13)	29,2 (46)	62,4 (104)	2963 (163)
Svájc	2,9 (5)	1,8 (3)	95,3 (138)	2358 (146)
Svédország	-	3,3 (5)	96,7 (136)	2317 (141)
Új-Zéland	4,1 (5)	-	95,9 (123)	1748 (128)
USA	3,6 (3)	1,3 (1)	95,1 (83)	1292 (87)
Összesen:	2,7 (73)	15,9 (420)	81,4 (2232)	43607 (2725)

A diákok és a szülők szociológiai jellemzői

Az itt szereplő változók mérésére és a skálák kialakítására vonatkozó részleteket ld. az OECD (2001b) kiadványban. Eszerint a legtöbb index típusú változó az ún. *súlyozott maximum likelihood* módszerrel készültek (Warm, 1985), s ezeket úgy standardizálták, hogy az átlaguk 0, a szórásuk pedig 1 legyen minden ország esetében.

Az elemzésben megkülönböztetjük a férfiakat és a nőket. A kis szórás ellenére az iskolai évfolyamot és az életkort (hónapokban mérve) is bevontuk az elemzésbe. A hagyományos mobilitás- és státuselérés-vizsgálatokkal összhangban vesszük figyelembe az apa és az anya foglalkozását, illetve iskolázottságát. A foglalkozást a nemzetközi társadalmi-gazdasági indexszel (ISEI) mértük (Ganzeboom et al. 1992), az iskolázottságot pedig az ISCED skálával (OECD 1999). Bevontuk az elemzésbe a testvérek számát, valamint a családstruktúrát, különbséget téve a nukleáris család, az egyszülős és más családtípusok között, összhangban Coleman (1988) társadalmi tőke elméletével.

A kulturális tőkével és a család kulturális klímájával kapcsolatos kutatásokkal összhangban (Bourdieu, 1983; DiMaggio, 1982) a PISA kutatás is tartalmaz adatokat arra vonatkozóan, hogy a szülők milyen gyakran beszélnek gyermekeikkel politikai és társadalmi kérdésekről, könyvekről, filmekről és tévéműsorokról. Ezeket a jellemzőket a *szülők kulturális kommunikációja* index foglalja össze. A diákokat is megkérdezték, hogy milyen gyakran beszélgetnek velük a szülei társadalmi kérdésekről, milyen gyakran étkeznek együtt, és egyáltalán mennyi időt töltenek beszélgetéssel. Az ezt összefoglaló index a *szülők szociális kommunikációja*. A *család kulturális tőkéje* index arra utal, hogy van-e a családok otthonában klasszikus irodalmi, verses és egyéb művészeti jellegű könyv. Mivel az anyagi tőke ugyancsak szerepet játszhat az iskolai eredményességben, de a szülők jövedelmének a tanulók iskolában adott válaszai alapján történő becslése megbízhatatlan lett volna, ezért egy *családi vagyon* indexet képezték, amely azon alapult, hogy van-e a családok otthonában mosogatógép, televízió, mobiltelefon, személygépkocsi, számítógép és internet hozzáférés. Végül az *otthoni tanulási erőforrások* index azon alapul, hogy van-e a gyerekeknek íróasztala, csendes tanulásra alkalmas helye, van-e otthon szótár, szöveggyűjtemény és számológép.

Az iskola társadalmi összetétele

Mivel az elemzés célja az állami és magániskolák összehasonlítása, s ezért az iskolai összetételt tekintetbe kell vennünk, az egyéni adatokból három változót alkotunk: az *apa foglalkozási státusának (ISEI) iskolai átlaga*, a *családi vagyon iskolai átlaga* és a *szülők kulturális kommunikációjának iskolai átlaga*.

Egy további indikátor a *lányok iskolai aránya*, gondolva arra, hogy a felekezeti iskolák (államilag támogatott magániskolák) ritkábban koedukált iskolák. Végül figyelembe vettük az *iskola telephelyét*, kezdve a kisközségektől egészen a főváros



kategóriáig, gondolva arra, hogy a legtöbb társadalomban a vallásosság intenzívebb a vidéki településeken, s ezért a felekezeti iskolák is inkább vidéken találhatóak.

Tanítási és tanulási lehetőségek az iskolában és az iskolai irányítás

Az itt szereplő adatok az iskolák igazgatóinak válaszaiból származnak. Lényeges az *iskola mérete*, amelyet az ott tanuló diákok számával mértek, illetve a *diák-tanár arány* (tanulók száma / tanárok száma az iskolában). Az *évente tanítással töltött idő* azt mutatja, hogy mennyi az oktatott hetek száma évente, hány tanórát tartanak egy héten és hány percesek a tanórák. A *tanítási eszközökkel való felszereltség* azt mutatja, hogy van-e hiány az oktatáshoz szükséges eszközökben: multimédiás illetve laboratóriumi felszerelésben és a művészeti oktatáshoz használandó kellékekben. Az *infrastrukturális állapot* azt méri fel, hogy milyen az iskolaépületek állapota, fűtése, hűtő és világító berendezései, elegendő-e az osztályterem. A *tanárhány* index foglalja össze az iskolák vezetőinek véleményét a tanári „erőforrásról”, leginkább a nyelvi, matematika, természettudományos tantárgyak területén.

Az *iskolai autonómia* index azokra a kérdésekre adott válaszokból állt össze, amelyek arra irányultak, hogy a különböző döntések meghozatala (tanárok alkalmazása, elbocsátása, tanári fizetések és azok növelése, az iskolai költségvetés, a diákok felvétele, a tankönyvek kiválasztása, az indított kurzusok és azok tartalma) iskolai hatáskörbe tartozik-e vagy sem. Az pedig, hogy a tanárok maguk mennyire szólhatnak bele a fent említett döntések meghozatalába, kifejezésre jut a *tanári autonómia* indexben, ami a tanárok döntéshozatali részvételének lehetőségét méri.

A tanulók attitűdjei az iskolai klímával kapcsolatban

A *tanár-diák viszony* index azt méri, hogy a tanulók szerint milyen a kapcsolatuk a tanárokkal, mennyire érdeklődnek a tanárok irántuk, mennyire figyelnek a diákok mondandójára és mennyire korrekt módon bánnak velük. Az *iskolai fegyelmezett-ség* index abból áll, hogy kell-e a tanárnak várnia az óra megkezdésével addig, míg a diákok csöndben leülnek, hogy a diákok elkezdenek-e dolgozni az óra kezdetével, hogy figyelnek-e arra, amit a tanár mond, hogy van-e zaj vagy rendzavarás óra közben. A *teljesítménykényszer* index azt mutatja, hogy a tanár mennyire ösztönzi szorgalmas munkára a diákokat, mennyit biztatja őket, mennyire rosszalja, ha nem dolgoznak szorgalmasan. Végül az *iskolához való kötődés érzete* index foglalja össze, hogy a tanuló mennyire érzi magát az iskolában kiközösítettnek, peremhelyzetűnek, milyen könnyen köt barátságokat, mennyire szeretik a többiek, mennyire érzi magát magányosnak.

Az igazgatók percepciója az iskolai klímáról

Az iskolaigazgatók mind a tanárokról, mind a diákokról véleményt mondtak. Ezek közül a tanárokkal kapcsolatosak: a tanár diákokra vonatkozó magas vagy alacsony elvárása, a tanár távolságtartása, az oktatók fluktuációjának gyakorisága, a tanári

biztatás, szigorúság. A diákokkal kapcsolatos tényezők: a diákok távolságtartása, az óra zavarása vagy az óráról való távolmaradás, tiszteletlenség a tanárral szemben, alkoholfogyasztás vagy droghasználat, más diákok megfélemlítése. A válaszok két indexben összegződnek: *helytelen tanári magatartás és helytelen tanulói magatartás*. Végül a *tanárok erkölcsi indexe* az igazgatók tanárokkal kapcsolatos erkölcsi megítélésén, lelkesedésének értékelésén, illetve azon alapul, hogy mennyire büszkék az iskolára és mennyire értékelik a tanulmányi eredményességet.

Eredmények

A 2. táblázat az olvasási eredmények átlagát és standard hibáját mutatja iskolai szektoronként. Az adatok szerint az olvasási eredmények szignifikánsan magasabbak a két magániskola-típusban, mint az államiban, mutatva a privát szektorokban tanulóknak nagyobb eredményességét. Ugyanakkor az olvasási eredmények standard hibája is nagyobb a magániskolákban, az átlag mögött magasabbak a szórások.

2. táblázat: Az olvasási eredmények átlaga iskolai szektoronként (standard hiba)

Iskolaszektor	Független magániskolák	Államilag támogatott magániskolák	Állami iskolák	Összesen	Csoporton belüli szórás (szabadságfok=2)**
Olvasási eredmények	553,5* (91,7)\$	529,9* (94,0)\$	504,3 (99,9)	509,7 (99,5)	315,31
Az olvasási eredmények standard hibája	34,1* (9,7)\$	33,1* (9,7)\$	32,4 (9,4)	32,6 (9,5)	42,90

* Szignifikáns különbség az állami iskolákhoz képest (t-próba, eltérő szórás; $p < 0,05$); \$ A standard hiba szignifikáns eltérése az állami iskolákhoz képest (Levene-próba; $p < 0,05$) ** Az összes csoporton belüli szórás szignifikáns ($p < .0001$).

A magán és az állami iskolák

A 3. táblázat azt mutatja, hogy az olvasási eredmények átlagainak különbsége a két privát és az állami szektor iskolái között a csoportok közötti szóráson alapulóan, 13 ország esetében szignifikáns, 19 ország közül. A többi 6 ország esetében (Csehország, Dánia, Finnország, Franciaország, Hollandia, Svédország) sem gondoljuk, hogy az eltérések nem szignifikáns volta az országok magán és állami iskolai szektorok szerint megoszlásával lenne kapcsolatos.

3. táblázat: Az olvasási eredmények átlaga iskolai szektoronként és országonként, valamint a csoporton belüli szórás

Ország	Iskolai szektor	Olvasás	Csoporton belüli szórás
Ausztria	Független magániskolák	583,3	F=10,63 szabadságfok=2 szignifikancia=,00
	Államilag támogatott magániskolák	542,1	
	Állami iskolák	510,5	
Belgium	Független magániskolák	577,2	F=108,90



	Államilag támogatott magániskolák	535,0	szabadságfok=2
	Állami iskolák	475,4	szignifikancia=,00
Csehország	Független magániskolák	-	F=,81
	Államilag támogatott magán	501,5	szabadságfok=1
	Állami iskolák	509,4	szignifikancia=,37
Dánia	Független magániskolák	-	F=,11
	Államilag támogatott magániskolák	498,4	szabadságfok=1
	Állami iskolák	500,4	szignifikancia=,74
Egyesült Királyság	Független magániskolák	615,1	F=179,00
	Államilag támogatott magániskolák	-	szabadságfok=1
	Állami iskolák	521,3	szignifikancia=,00
Finnország	Független magániskolák	-	F=,04
	Államilag támogatott magániskolák	550,5	szabadságfok=1
	Állami iskolák	548,4	szignifikancia=,84
Franciaország	Független magániskolák	517,7	F=2,35
	Államilag támogatott magániskolák	500,0	szabadságfok=2
	Állami iskolák	501,2	szignifikancia=,10
Hollandia	Független magániskolák	-	F=3,24
	Államilag támogatott magániskolák	548,9	szabadságfok=1
	Állami iskolák	537,7	szignifikancia=,07
Írország	Független magániskolák	586,6	F=41,63
	Államilag támogatott magániskolák	539,3	szabadságfok=2
	Állami iskolák	505,6	szignifikancia=,00
Lengyelország	Független magániskolák	561,5	F=25,17
	Államilag támogatott magániskolák	-	szabadságfok=1
	Állami iskolák	470,4	szignifikancia=,00
Magyarország	Független magániskolák	392,0	F=9,98
	Államilag támogatott magániskolák	500,0	szabadságfok=2
	Állami iskolák	487,2	szignifikancia=,00
Németország	Független magániskolák	-	F=36,67
	Államilag támogatott magániskolák	569,6	szabadságfok=2
	Állami iskolák	506,3	szignifikancia=,00
Olaszország	Független magániskolák	510,4	F=4,93
	Államilag támogatott magániskolák	427,5	szabadságfok=2
	Állami iskolák	490,1	szignifikancia=,01
Portugália	Független magániskolák	537,8	F=8,22
	Államilag támogatott magániskolák	476,7	szabadságfok=2
	Állami iskolák	476,8	szignifikancia=,00
Spanyolország	Független magániskolák	539,9	F=75,14
	Államilag támogatott magániskolák	513,0	szabadságfok=2
	Állami iskolák	480,9	szignifikancia=,00
Svájc	Független magániskolák	538,5	F=7,80
	Államilag támogatott magániskolák	545,6	szabadságfok=2
	Állami iskolák	504,1	szignifikancia=,00
Svédország	Független magániskolák	-	F=2,86
	Államilag támogatott magániskolák	532,2	szabadságfok=1
	Állami iskolák	513,7	szignifikancia=,09

Új-Zéland	Független magániskolák	603,7	F=33,87
	Államilag támogatott magániskolák	-	szabadságfok=1
	Állami iskolák	527,4	szignifikancia=,00
USA	Független magániskolák	550,5	F=8,68
	Államilag támogatott magániskolák	552,8	szabadságfok=2
	Állami iskolák	496,4	szignifikancia=,00

A diákok és szüleik szociológiai jellegzetességei

A 4a táblázat a diákok és a szülők jellemzőinek átlagait mutatja az iskolai szektorok tükrében. Látható, hogy jelentősen kevesebb fiú tanul az államilag támogatott (felekezeti) magániskolákban. A független magániskolákban tanuló diákok valamivel idősebbek. A származás klasszikus indikátorai – a szülők foglalkozása és iskolázottsága – azt mutatják, hogy az állami iskolák diákjai valóban hátrányosabb helyzetű családokból jönnek. A kétszülős családi háttér is jelentősen kevesebb tanulót jellemez az állami iskolákban, miközben kevesebb államilag támogatott magániskolában tanuló diák él egyszülős családban. A családi klíma tekintetében, az állami iskolások családjában a független magániskolák diákjainak családjaihoz képest ritkább a kulturális és szociális kommunikáció. Továbbá a kulturális tőke, a családi vagyon és az otthoni tanulási erőforrások indexei is ez utóbbi diákok esetében mutatják a legmagasabb értékeket. Az állami iskolákhoz képest a kulturális tőke szignifikánsan alacsonyabb az államilag támogatott magániskolák tanulóinak esetében, ahol viszont jobbak az otthoni tanulási erőforrások.

4a táblázat: A diákok és szüleik társadalmi jellemzőinek átlaga iskolai szektoronként (standard hiba)

Iskolaszektor	Független magániskolák	Államilag támogatott magániskolák	Állami iskolák	Összesen
Fiúk	0,49 (0,5)	0,47* (0,5)	0,5 (0,5)	0,49 (0,5)
Évfolyam	9,9* (0,8)	9,6 (0,6)\$	9,6 (0,8)	9,6 (0,8)
Életkor (hónap)	189,0* (3,5)	188,5 (3,5)	188,5 (3,4)	188,5 (3,4)
Apa foglalkozása (ISEI)	54,9* (17,3)\$	45,9* (16,3)\$	43,6 (15,4)	44,3 (15,7)
Anya foglalkozása (ISEI)	50,4* (15,4)\$	43,4* (14,7)	43,0 (14,5)	43,2 (14,6)
Apa iskolázottsága	5,0* (1,2)	4,5* (1,4)\$	4,3 (1,3)	4,4 (1,3)
Anya iskolázottsága	4,8* (1,3)	4,4* (1,4)\$	4,3 (1,3)	4,3 (1,3)
Testvérek száma	1,5* (1,1)\$	1,8 (1,3)	1,8 (1,3)	1,8 (1,3)
Családszerkezet				
- egyszülős	0,15 (0,35)\$	0,12* (0,33)\$	0,16 (0,37)	0,15 (0,36)
- kétszülős	0,78* (0,41)\$	0,80* (0,4)\$	0,74 (0,44)	0,75 (0,43)
- kevertszülős	0,05* (0,21)\$	0,06* (0,24)\$	0,07 (0,26)	0,07 (0,25)
- egyéb	0,02 (0,15)	0,02* (0,14)\$	0,03 (0,16)	0,03 (0,16)
Szülők kulturális kommunikációja	0,41* (0,90)	-0,09* (1,01)\$	0,02 (0,95)	0,01 (0,97)
Szülők szociális kommunikációja	0,24* (0,94)	0,03* (0,97)\$	0,07 (0,98)	0,07 (0,98)
Családi kulturális tőke	0,46* (0,89)\$	-0,12* (1,00)\$	-0,03 (0,99)	-0,03 (0,99)



Családi vagyon	0,55* (0,93)	0,03* (0,82)\$	-0,02 (0,95)	0,00 (0,94)
Otthoni tanulási erőforrások	0,30* (0,79)\$	0,19* (0,88)\$	0,07 (0,94)	0,09 (0,93)

* Szignifikáns különbség az állami iskolákhoz képest (t-próba, eltérő szórás; $p < 0,05$); \$ A standard hiba szignifikáns eltérése az állami iskolákhoz képest (Levene-próba; $p < 0,05$)

Az iskolák társadalmi összetétele

A 4b táblázat az iskolák társadalmi összetételéről ad információt. A lányok jelentősen alulreprezentáltak a független magániskolákban és felülreprezentáltak az államilag támogatott magániskolákban. Az állami iskolákhoz képest a független magániskolák gyakoribban a nagyobb városokban, az államilag támogatott magániskolák székhelyei pedig inkább a középvárosok. (Az apák társadalmi státusának, a család vagyonának és a szülők kulturális kommunikációjának iskolai átlaga az egyes diákok válaszaiból tevődik össze, vagyis azonos a 4a táblázat átlagaival.)

4b táblázat: Az iskola társadalmi összetétele iskolai szektoronként (standard hiba)

Iskolaszektor	Független magániskolák	Államilag támogatott magániskolák	Állami iskolák	Összesen
A lányok iskolai aránya (%)	47,7* (28,3)\$	51,4* (26,5)\$	49,7 (18,1)	49,9 (20,0)
Az iskola helye				
- főváros	0,10* (0,30)\$	0,05 (0,23)\$	0,05 (0,21)	0,05 (0,22)
- város 1 000 000 lakos felett	0,13* (0,34)\$	0,02* (0,14)\$	0,05 (0,22)	0,05 (0,22)
- város 100 000-1 000 000 lakos	0,35* (0,48)\$	0,21* (0,40)\$	0,17 (0,37)	0,18 (0,38)
- város 15 000-100 000 lakos	0,19* (0,4)\$	0,42* (0,49)\$	0,37 (0,48)	0,38 (0,48)
- kisváros 3 000-15 000 lakos	0,11* (0,31)\$	0,21* (0,41)\$	0,27 (0,44)	0,25 (0,44)
- község 3000 lakos alatt	0,12* (0,32)\$	0,09 (0,28)	0,09 (0,28)	0,09(0,28)

* Szignifikáns különbség az állami iskolákhoz képest (t-próba, eltérő szórás; $p < 0,05$); \$ A standard hiba szignifikáns eltérése az állami iskolákhoz képest (Levene-próba; $p < 0,05$)

Az irányítás, a tanítás és a tanulás feltételei

A 4c táblázatban látható, hogy a diáklétszám az állami intézményekhez viszonyítva szignifikánsan magasabb az államilag támogatott magániskolákban és kisebb a független magániskolákban, ahol költségesebb a képzés. Az évente tanítással töltött idő az államilag támogatott, majd a független magániskolák esetében a legmagasabb. A diák-tanár arány jelentősen rosszabb a magán, mint az állami iskolákban. E különbség ellenére kisebb a tanárhány a nyelvek, a matematika és a természettudományok oktatása területén a magániskolákban, különösen a független intézményekben, ahol a tanári keresetek is magasabbak lehetnek. A tanítási eszközök kevésbé állnak rendelkezésre a magániskolákban, különösen a függetlenekben; és hasonlóképp rosszabbak az infrastrukturális kondícióik. Ennek fordítottját jelzik viszont az átlagok, amikor az iskola és a tanárok autonómiáját vizsgáljuk. (Lényeges, hogy itt a közölt eredmények az igazgatók válaszain alapulnak, akiknek különböző értékelő szempontjai és viszonyításai lehetnek, pl. az eszközök és az infrastruktúra, de akár az autonómia esetében.)

4c táblázat: Az irányítás, a tanítási és tanulási körülmények indikátorainak iskolai átlagai iskolai szektoronként (standard hiba)

Iskolaszektor	Független magániskolák	Államilag támogatott magániskolák	Állami iskolák	Összesen
Az iskola mérete: az iskolában tanuló diákok száma	666* (357)\$	712* (420)\$	694 (435)	696 (431)
Évente tanítással töltött idő (óra)	983,9* (151,1)\$	991,1* (109,1)\$	943,4 (138,6)	952,1 (136,0)
Diák-tanár arány	13,4* (4,5)\$	13,3* (4,3)\$	12,8 (4,7)	12,9 (4,6)
Tanárhiány	-0,69* (0,65)\$	-0,16* (0,85)\$	-0,09 (0,92)	-0,11 (0,90)
Tanítási eszközök	-0,73* (0,87)	-0,24* (0,96)	-0,08 (0,96)	-0,13 (0,97)
Az iskola infrastrukturális állapota	-0,66* (0,75)\$	-0,34* (0,87)\$	-0,06 (0,95)	-0,13 (0,95)
Az iskola autonómiája	0,68* (0,96)\$	0,31* (0,68)\$	-0,02 (0,98)	0,05 (0,95)
Tanári autonómia	0,25* (0,72)\$	0,19* (0,88)	0,15 (0,88)	0,16 (0,86)

* Szignifikáns különbség az állami iskolákhoz képest (t-próba, eltérő szórás; $p < 0,05$); \$ A standard hiba szignifikáns eltérése az állami iskolákhoz képest (Levene-próba; $p < 0,05$)

A tanulók attitűdjei az iskolai klímával kapcsolatban

A 4d táblázat szerint a tanárok nagyobb érdeklődést mutatnak a diákok iránt a független magániskolákban, a diákok értékelése alapján ezeket az intézményeket jellemzik a legmagasabb tanár-diák kapcsolati indexek. Az iskola fegyelmezettségi indexe viszont ezen intézmények esetében veszi föl a legalacsonyabb értéket. Az állami iskolákhoz képest a független magániskolák diákjai mégis nagyobb, az államilag támogatott magániskolákban tanulók pedig kisebb teljesítménykényszerről számolnak be. Az iskolához való kötődés érzete viszont az államilag támogatott (felekezeti) magániskolákban alacsonyabb.

4d táblázat: A tanulók iskolával kapcsolatos attitűdjei iskolai szektoronként (standard hiba zárójelben)

Iskolaszektor	Független magániskolák	Államilag támogatott magániskolák	Állami iskolák	Összesen
Tanár-diák kapcsolat	0,26* (1,02)\$	0,01* (0,91)\$	-0,01 (0,97)	0,01 (0,96)
Az iskolai fegyelmezettség	-,20* (1,06)\$	0,01* (1,01)	-0,00 (0,99)	0,00 (1,00)
Teljesítménykényszer	0,08* (1,05)\$	-0,09* (1,00)\$	0,02 (0,98)	0,00 (0,98)
Az iskolához való kötődés érzete	0,09 (1,04)\$	-0,05* (0,94)\$	0,03 (0,97)	0,02 (0,097)

* Szignifikáns különbség az állami iskolákhoz képest (t-próba, eltérő szórás; $p < 0,05$); \$ A standard hiba szignifikáns eltérése az állami iskolákhoz képest (Levene-próba; $p < 0,05$)

Az igazgatók percepciója az iskolai klímáról

Az utolsó, 4e táblázatban szereplő átlagok szerint az állami iskolák igazgatói gyakrabban ítélik helytelennek mind a tanárok, mind a diákok viselkedését. A tanárok jobb erkölcsi megítélését a magániskolákban, különösen a függetlenekben tapasztaljuk.



taljuk (Természetesen ismét nem tudhatjuk, hogy az iskolaigazgatók milyen mércével mértek, mihez viszonyítottak, amikor kitöltötték a kérdőívet.)

4e táblázat: Az igazgatók iskolai klímával kapcsolatos percepcióinak átlagai iskolai típusonként (standard hiba)

Iskolaszektor	Független magániskolák	Államilag támogatott magániskolák	Állami iskolák	Összesen
Helytelen tanári magatartás	-0,84* (0,96)\$	-0,13* (1,00)\$	-0,01 (0,9)	-0,05 (0,93)
Helytelen tanulói magatartás	-0,88* (0,96)\$	-0,29* (1,04)\$	0,04 (0,89)	-0,04 (0,93)
Tanár erkölcsi megtétele	0,39* (1,03)\$	0,06* (0,89)\$	-0,08 (0,95)	-0,05 (0,95)

* Szignifikáns különbség az állami iskolákhoz képest (t-próba, eltérő szórás; $p < 0,05$); \$ A standard hiba szignifikáns eltérése az állami iskolákhoz képest (Levene-próba; $p < 0,05$)

Összegzés és oktatáspolitikai következtetések

A tanulmány az OECD PISA 2003 kutatása alapján a vizsgált 19 ország többségében jelentős hatékonyságbeli különbséget mutatott ki az állami és a magániszkolák között, a tanulók olvasási teljesítménye szempontjából. A kutatásból rendelkezésre álló további adatok (a diákok és szülei szociológiai jellemzői, az iskolák társadalmi összetétele, az irányítási, tanítási, tanulási jellemzők, az iskolai klímával kapcsolatos tanulói és igazgatói vélemények) szintén szembetűnő eltéréseket mutattak az egyes iskolai szektorok között. Ebben a publikációban csak ezeket a leíró szintű különbségeket mutattuk be, de az elemzés teljesebb változata (*Dronkers és Róbert, 2003*), ahol többváltozós elemzések eredményei is szerepelnek, azt is feltárta, hogy az államilag támogatott (felekezeti) magániskolák hatékonyabbak, a független magániskolák viszont kevésbé hatékonyak, mint az állami iskolák, amennyiben kiszűrjük az iskolai összetétel különbségeit. Ez azt jelenti, hogy az állami és magániskolák eltérő tanulói összetétele, a diákok származási különbségei, vagy az irányítási, tanítási és tanulási körülmények nem magyarázzák meg a hatékonyság különbségét. Ha ugyanis ez lenne a helyzet, akkor a kétféle magániskoláknak az államiaknál egyaránt hatékonyabbnak kellene lenniük. Ugyanakkor úgy tűnt, hogy a kedvezőbb iskolai klíma több magyarázattal szolgál az államilag támogatott magániskolák tanulóinak jobb eredményeire, mind a hasonló jellegzetességekkel rendelkező állami, mind a hasonló független magániskolákhoz képest. Valójában úgy látszik, hogy a független magániskolák jobb társadalmi összetétele az ellen hat, hogy nagyobb hatékonyságra törekedjenek, mivel diákjaik még e kisebb hatékonysággal is jó eredményeket érnek el. Így a szülők, akik hajlandóak meglehetősen magas tandíjat fizetni, a független magániskolák társadalmi összetételének e pozitív hatását az adott intézmény jótékony aspektusaként élik meg.

A magániskolák kétféle típusának eltérései jól mutatják a független és az államilag támogatott magániskolák különböző helyét az oktatási rendszerben. Ezért elhibázott a kétféle magániskola típusra úgy tekinteni, mint amelyeknek azonos a viszonyuk az oktatási piacon, vagy mint amelyek a magániskolák felcserélhető tí-

pusai (*Vandenberghe és Robin, 2003*). Különösen fontos ez a megállapítás az európai oktatási rendszerek kontextusában. Európában ugyanis, és Magyarországon is, a törésvonal nem ott van, hogy egy iskola az állami vagy a magánszektorban működik. Az állami támogatás vagy függetlenség különbsége ugyanis alapvetően a központi tantervi előírásokhoz való viszonyon múlik, ez határozza meg, hogy az állam támogatja-e a magániskolát. Ha egy iskola biztosítja az előírt tantervi minimumot a tanulók számára, jogosulttá válhat az állami finanszírozására. Így a felekezeti iskolák többsége valóban államilag támogatott magániskola, miközben az üzleti alapon működő intézmények, vagy a jellegzetesen alternatív képzési programmal dolgozó iskolák inkább függetlenek. A központi tantervet alapvetően elfogadó, azt legfeljebb kiegészítő intézmények válnak el így a központi tantervet nagyobb mértékben elvető intézményektől.

Magyarország esetében tanulmányunk 3. táblázata azt mutatta, hogy a PISA olvasási felmérésén az államilag támogatott magániskolák diákjai teljesítettek a legjobban, a független magániskolák tanulói pedig a leggyengébben. Korábbi elemzéseink (*Dronkers és Róbert, 2004a*) azt is kimutatták, hogy a magyar felekezeti iskolák tanulóinak az állami iskolás diákokhoz képest jobb esélyeik vannak a továbbtanulásra is. Ugyanakkor a felekezeti iskolák jobb eredményei Magyarországon sem magyarázhatók az iskolák kedvezőbb társadalmi összetételével. A diákok és szülei jellegzetességeinek figyelembe vétele inkább még növelte az állami és felekezeti iskolások teljesítményének különbségeit, ahelyett, hogy csökkentette volna. Vagyis az iskolatípus hatása nem minden gyermek esetében érvényesül egyformán. Ezt az eredményt annak tulajdonítjuk, hogy az állami iskolák között nagyobb hatáskülönbség van, mint a felekezeti iskolák között. Ez azt is jelenti, hogy a különböző társadalmi háttérű diákokat nagyobb valószínűséggel kezelik egyenrangúakként a felekezeti iskolákban, mint az államiakban. Ez összhangban van a felekezeti iskolák nagyobb hatékonyságával kapcsolatos más hazai vizsgálatokkal (*Pusztai 2004; Pusztai és Verdes 2002*).

A PISA kutatás és saját korábbi vizsgálatunk eredményeit látva, nem lepődhetünk meg azon, hogy a magyar szülők, számos más országban élő szülőhöz hasonló megoldást találnak, amikor az iskolaválasztás dilemmájával szembesülnek. A legjobb iskolát keresve gyermekeik számára, a szülők újra felfedezik a felekezeti iskolákat, nem vallásos szocializációjuk miatt, hanem mert hatékonyabb tanulási környezetet biztosítanak. Ebből a szempontból a különböző európai országokban élő szülők valójában egy sokkal egységesebb társadalomban élnek, mint számos oktatáspolitikai döntéshozó gondolná.

JAAP DRONKERS & RÓBERT PÉTER

Fordította: Gáti Annamária



IRODALOM

- Bourdieu, P. (1983). The Forms of Capital. In J. Richardson (ed.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. New York: Greenwood Press.
- Bryk, A. S., Lee, V. E. és Holland, P. B. (1993). *Catholic schools and the common good*. Cambridge (Mass.)/ London: Harvard University Press.
- Coleman, J. S., Hoffer, T. B. és Kilgore, S. (1982). *High school achievement: Public, Catholic, and other private schools compared*. New York: Basic Books.
- Coleman, J. S. és Hoffer, T. (1987). *Public and private high schools. The impact of communities*. New York: Basic Books.
- Coleman, J.S. (1988). Social Capital in the Creation of Human Capital. *American Journal of Sociology* 94, S95-121 (supplement)
- Corten, R. és Dronkers, J. (2004). School achievement of pupils from the lower strata in public, private government-dependent and private government-independent schools: a cross-national test of the Coleman-Hoffer thesis. Keynote speech at the ISA Research Committee Sociology of Education conference 'Education, Participation & Globalisation' in Prague, Czech Republic, 20–22 May 2004. <http://www.iue.it/Personal/Dronkers/English/Corten.PDF>
- DiMaggio, P. (1982). Cultural Capital and School Success: The Impact of Status Culture Participation on the Grades of U.S. High School Students. *American Sociological Review*, 47, 189–201.
- Dronkers, J., 1995. The Existence of Parental Choice in the Netherlands. *Educational Policy* 9:227–243.
- Dronkers, J. (2004). Do Public and Religious Schools Really Differ? Assessing the European Evidence. In Patrick J. Wolf & Stephen Macedo (eds.), *Educating citizens: International perspectives on civic values and school choice*. Pp. 287–312. Washington D.C.: Brookings Institution Press.
- Dronkers, J. és Robert, P. (2003). The Effectiveness of Public and Private Schools from a Comparative Perspective. EUI Working Papers. SPS No.3. <http://www.iue.it/PUB/sps2003-13.pdf>
- Dronkers, J. és Robert, P. (2004a). Has educational sector any impact on school effectiveness in Hungary? A comparison of the public and the newly established religious grammar schools. *European Societies* 6, 205–236.
- Dronkers, J. és Robert, P. (2004b). De effectiviteit van openbaar en bijzonder onderwijs: een crossnationale analyse. *Mens & Maatschappij* 79, 70–192
- Ganzeboom, H. B. G., Graaf, P. de, Treiman, D. J. & De Leeuw, J. (1992). A standard international socio-economic index of occupational status. *Social Science Research*, 21, 1–56.
- OECD (1999). *Classifying educational programmes. Manual for ISCED97 implementation for OECD countries*. Paris: OECD
- OECD (2001a). Knowledge and Skills for Life. First results from PISA 2000. Paris: OECD
- OECD (2001b). *Manual for the PISA 2000 Database*. Paris: OECD
- OECD (2001c). *PISA 2000 Technical Report*. Paris: OECD
- Pusztai, G. és Verdes E. (2002). A társadalmi tőke hatása a felekezeti gimnazisták továbbtanulási terveire. *Szociológiai Szemle* 1. szám. 89–105. old.
- Pusztai, G. (2004). Iskola és közösség. Felekezeti középiskolások az ezredfordulón. Budapest : Gondolat
- Sammons, P., Hillman, J. és Mortimore, P. (1995). *Key characteristics of effective schools: A review of school effectiveness research*. London: Office for Standards in Education and Institute of Education.
- Scheerens, J. és Bosker, R. (1997). *The Foundations of Educational Effectiveness*. Kidlington/New York/Toyko: Pergamon.
- Teddle, C. és Reynolds, D. (2000). *The international handbook of school effectiveness research*. London: Falmer.
- Vandenbergh, V. és Robin, S. (2003). *Does (Private) Education Matter? Recent evidence from international OECD data*. Louvain-la-Neuve: IRES, Université Catholique de Louvain.
- Warm, T. A. (1985). *Weighted maximum likelihood estimation of ability in Item Response Theory with tests finite length*. Oklahoma City: US Coast Guard Institute.