

SZABAD ISKOLAVÁLASZTÁS ÉS SZEGREGÁCIÓ¹

Berényi Eszter

Az oktatás szelektivitásáról folytatott viták mindig is a kritikai oktatásszociológia központi kérdései közé tartoztak. Az „Új oktatásszociológia” (Banks, 1974), többek között Bourdieu munkáiból merítve, hangsúlyozta a hatalom és a habitus szerepét az oktatási egyenlőtlenségek kialakulásában. Az elmúlt évtizedek kritikai oktatáskutatása pedig arra mutat rá, hogy az oktatás elemzésekor nem hagyható figyelmen kívül az a közpolitikai kontextus, amelyben az iskolázás végbemegy (Ball, 1997; Ozga, 1987). A közpolitika szociológiai vizsgálata kiemelt figyelmet fordít arra, hogy miként, milyen érdekek és hatalmi viszonyok mentén jönnek létre a közpolitikai elképzelések, hogyan használják vagy viselik el a különböző szereplők és érdekelt felek a közpolitikát, milyen módon fordítják le a közpolitikát mindennapi gyakorlatuk során, milyen jelentést tulajdonítanak neki.

A tanulmányban a szabad iskolaválasztás közpolitikáját körülölelő vitákat mutatom be, mert – mint látni fogjuk – a különböző értékek és értelemtulajdonítások már önmagukban meghatározzák azt a keretet, amelyen belül a szabad iskolaválasztás és a szegregáció közötti összefüggések egyáltalán felmerülhetnek. Az iskolaválasztás és szegregáció kapcsolatát több tényezőt figyelembe véve értelmezem a következők mentén: (1) milyen okok és megfontolások vezettek a szabad iskolaválasztás létrejöttéhez; (2) hogyan viszonyulnak ezek az okok és megfontolások a szegregáció kérdéséhez; (3) ténylegesen mi a szerepe a fenti okoknak a társadalmi kontextus különböző elemei mellett a szegregációban; (4) tetten érhető-e valamiféle „társadalmi közvélekedés” a szegregáció megítélésével kapcsolatban.

Iskolaválasztási körkép

Ahhoz, hogy választ tudjunk adni a fenti kérdésekre, és megértsük, mit jelent a szabad iskolaválasztás a magyar társadalom számára, érdemes megvizsgálni azt más társadalmi kontextusokban: hol és hogyan működik, illetve miért jelent meg a szabad iskolaválasztás. Bár a világ oktatási rendszereiben a választás bizonyos formái – a magánszektor vagy a legjobban teljesítők részére fenntartott elitiskolák révén – régóta megtalálhatók, a 20. század második feléig az iskolarendszerek jelentős részében nem vagy csak igen korlátozott mértékben volt jelen az állami közoktatáson belüli választás lehetősége, miközben a tanulók jelentős része az állami közoktatás résztvevője volt. Ugyanakkor az elmúlt évtizedekben a világ számos országában megjelent a választás lehetősége a közoktatáson belül: egy OECD-jelentés szerint az OECD-országok kétharmada növelte a szülők választási lehetőséget az elmúlt 25-30 év során (OECD, 2012). A 33 OECD-országból 2010-ben hat országban nem volt körzetes beiskolázás; nyolc országban szigorú körzetes beiskolázás működött; az országok zömében, 19 országban, köztük Magyarországon is, a beiskolázás alapja a körzet, de viszonylag könnyen lehetséges már elemi iskolai szinten másik iskolát választani (OECD, 2012).

Sok országban létezik a szabad iskolaválasztás alsó középfokon (a magyar felső tagozat megfelelője). Például az Amerikai Egyesült Államokban az elmúlt évtizedek során több iskolakörzetben vezettek be kísérleti jelleggel valamilyen nem univerzális utalványprogramot, ami bizonyos korlátok között lehetővé teszi az iskolák közötti válogatást. Ennek a

¹ A PD 123954 számú projekt a Nemzeti Kutatási Fejlesztési és Innovációs Alapból biztosított támogatással, a Posztdoktori Kiválóság pályázati program finanszírozásában valósul meg. A tanulmány ezen projekt keretén belül készült.

legismertebb formái a *charter school*-ok, melyek a szigorú körzetes iskolarendszerbe vittek választási lehetőséget „nem állami, de állami finanszírozású” intézménytípusként. Hasonló módon egyre erősebb a választás lehetősége Angliában is, például közpénzből finanszírozott egyházi iskolák (*faith school*) által. Azonban a magyarhoz hasonló univerzális, azaz minden iskolakörzetre és mindenkire egyaránt kiterjedő, már az elemi általános iskolába kerüléskor is érvényben lévő szabad választási rendszer a világ legtöbb országában ismeretlen, ehhez hasonlót csak Új-Zélandon és Chilében vezettek be (a chilein azóta már változtattak). A chilei 1981-es iskolareformhoz hasonló újítást vezettek be Svédországban az 1990-es évek elején. Itt a korábbi, a választást szinte teljesen kizáró, magániskolák nélkül működő állami rendszerből egy utalványalapon működő, állami és államilag finanszírozott „független” iskolák közötti választást megengedő rendszer jött létre (Böhlmark, Holmlund és Lindahl, 2016).

Még ha terjed is a szabad iskolaválasztás, az legtöbbször a szülők iskolaválasztását jelenti, ugyanakkor az iskolák a legtöbb választást kínáló oktatási rendszerben nem válogathatnak szabadon a diákok között. Az országok többségében a közoktatási intézmények alapfokon formálisan nem szabhatnak semmiféle felvételi kritériumot. Jóval vegyesebb a kép az alsó középfokú oktatás esetében, ezen a szinten a vizsgált 33 OECD-országból 17-ben az iskolák különböző felvételi kritériumokat határozhatnak meg. Tíz országban, köztük Magyarországon is (gondoljunk csak a hat és nyolc évfolyamos gimnáziumokra), az iskolai teljesítmény meghatározó szerepet játszik (OECD, 2012).

Összefoglalva elmondható, hogy a legtöbb oktatási rendszerben az iskolaválasztás a tanulók többségét nem érinti, ugyanakkor jóval inkább jelen van, mint néhány évtizeddel korábban. A kérdést övező szakmai és politikai viták az oktatás körüli viták legélesebbjei közé tartoznak. Ezek a viták alapvetően arról szólnak, hogy milyen előnyökkel és hátrányokkal bír a szabad iskolaválasztás.

Érvek, célok, következmények

Az elgondolás, hogy még a közoktatáson belül is lehetővé kell tenni valamiféle választási lehetőséget a családok számára, illetve kvázi piaci környezet megteremtésével kell az oktatás minőségét emelkedését ösztönözni, az 1970-es években jelent meg az angolszász területeken. A szabad iskolaválasztást támogatók érvei tehát elsősorban arról szólnak, hogy a választás által javul az oktatás minősége (Hoxby, 2003).

Miközben az oktatási minőség kérdésével érdemes nagyon óvatosan bánnunk, hiszen ez, az 1990-es években „divatba jött” fogalom nagyon megfoghatatlan és rendkívül sokféle dolgot takarhat, próbáljuk meg összefoglalni, hogy mik azok a főbb csapásirányok, amelyek alapján a szabad választáspártiak szerint „jobbá” válik a közoktatás a választás által. Az iskolaválasztással kapcsolatos érveknek alapvetően három csoportja van. Az egyikbe tartoznak azok, amelyek szerint a választás lehetősége kvázi piaci mechanizmusokat vezet be az oktatásba, ami így hatékonyabbá válik, ettől pedig javul a minőség. Az érvek második csoportját a szülői jogok teszik ki, ezekre hivatkozva tartják fontosnak a választást, annak lehetőségét. A harmadik csoportba tartoznak azok az érvek, amelyek szerint az iskolaválasztás az oktatási rendszereket méltányosabbá teszi (OECD, 2012). Ezek az érvek sokszor nem függetlenek egymástól és együtt jelennek meg. Például az USA déli államaiban eleinte úgy érveltek a szabad iskolaválasztás mellett, hogy ez egy olyan módszer, amellyel a közoktatási intézmények szegregációja ellen lehet hatni, és egyben hatalommal ruházza fel a szegény és a munkásosztálybeli szülőket (Elmore és Fuller, 1996), mivel az oktatási utalványok rendszere a hátrányos helyzetűeket hozzásegíti ahhoz, hogy jobb minőségű oktatásban részesülhessenek (Sugarman, 1999).

Még ha az érvek sokszor találkoznak is, alapvetően más-más érdekek és értékek mentén közelítenek az iskolaválasztás kérdéséhez. A három érvcsoport közül kettőnél (kvázi piacok létrehozása és a választás mint szülői jog) nem jelenik meg expliciten, hogy mindennek milyen következményei lehetnek a társadalmi egyenlőtlenségekre és a szegregációra nézve; ám az érvek harmadik csoportja, a méltányosság hangsúlyozása, nagyon közelről érint egyenlőtlenségi, így szegregációval kapcsolatos kérdéseket is.

Az eredmények meglehetősen vegyes képet mutatnak arra nézve, hogy mennyire töltik be a szabad iskolaválasztás különböző formái a hozzájuk fűzött reményeket. A tanulmányi eredményeket tekintve az amerikai charter iskolákról és az angol iskolaválasztásról vegyes kutatási eredményekkel rendelkezünk (Berends, 2015; Burgess, Greaves, Vignoles és Wilson, 2011). De akár javul az iskolák minősége a választás által, akár nem, lényegi kérdés, hogy nem jelenik-e meg nem szándékolt következményként szegregáció az iskolaválasztás során. A harmadik típusú (méltányosságra vonatkozó) érvek esetében az a kérdés, hogy tényleg méltányosabbá válik-e a rendszer az iskolaválasztásnak köszönhetően vagy sem, és az eredeti célhoz képest diszfunkcionálisan működik és erősíti a társadalmi egyenlőtlenségeket.

Mind a kvázi piaci, mind a szülői jogi érvelések közösek abban, hogy az iskolaválasztásra racionális döntési folyamatként tekintenek, mely során tudatos költség-haszon elemzés zajlik. Költségeként tekintenek a tandíjakra, az utazással járó költségekre, és társadalmilag tekinthető költségeket is felsorolnak, például az olyan helyzeteket, amikor egy tanuló távolra jár iskolába, és ez számára megnehezíti az iskolatársakkal való szabadidős programok megélését. Az ilyen típusú érvek ellen gyakran hangzik el, hogy a hátrányos helyzetű családok (alacsonyabb gazdasági, kulturális és kapcsolati tőkájükből fakadóan) nem képesek olyan aprólékosan és alaposan feltérképezni a helyzetet, mint az előnyösebb háttérű családok. Egyes kutatások szerint az ilyen családok a mérlegelésnél már csak azért is kevésbé tartják fontosnak az oktatási minőséget mint mérlegelési szempontot, mert számukra jóval költségesebb ilyen információkhoz hozzájutni, és ezt az árat gyakran nem tudják vállalni (Hastings, Kane és Staiger, 2006). Tehát nem ugyanolyan mértékben vesznek részt a különböző társadalmi csoportok tagjai a választási folyamatban, a magasabb iskolázott, előnyösebb háttérű csoportok lehetőségei jóval szélesebbek. Ráadásul nem ugyanazok a szempontok és nem egyformán fontosak a különböző háttérű családok számára: a szegényebb családok számára például a közelség már azért is fontosabb szempont, mert számukra jóval nehezebb lehet a közlekedési költségeket állni (Riedel, Schneider, Schuchart és Weishaupt, 2010). Ugyanakkor az iskolaválasztást támogatók azzal érvelnek, hogy a magániskolák léte a magasabb társadalmi státuszúak számára már korábban is adott volt, ezért az utalványrendszer szerepe az, hogy lehetőséget ad a kevésbé tehetőseknek is, hogy helyi, rosszul teljesítő iskolájuk helyett másikba járassák gyermeküket, ami hozzájárulhat az iskolai szegregáció csökkentéséhez (Neal, 2002).

A választáspárti kutatók nemcsak azt kérdőjelezik meg, hogy különösen a kisebbségi és a hátrányos helyzetű csoportoknál vajon elég információhoz jutnak-e a szülők a választáskor (Schneider, Teske és Marschall, 2000), hanem az is felmerül, hogy a szülői választások vajon valóban az iskolák minősége (hozzáadott értéke) alapján, esetleg inkább az iskolába járók faji vagy társadalmi összetétele alapján zajlanak (Schneider és Buckley, 2002). Ball és Vincent (1998) angliai eredmények alapján hangsúlyozzák a pletykák, lokális ismeretek a formális és hivatalos információkhoz viszonyított elsődleges szerepét a szülői döntésekben.

Egyes kutatások szerint minden szülői csoportra jellemző, hogy leginkább a hozzájuk hasonló háttérű tanulókkal rendelkező iskolákat preferálják (*neutrális etnocentrizmus*, pl. Bifulco, Ladd és Ross, 2009). Ezért akkor, ha eleve van földrajzi szegregáció, ez a magasabb státuszú családoknál felerősíti a „rosszabb” környékekről való átáramlást „jobb” iskolák felé,

viszont az alacsonyabb státuszúaknál összeütközésbe kerül a „jobb” – de a „más csoportok” által belakott – iskolákba irányuló mozgással. A szerzők szerint az alacsony státuszúak „integráló” jellegű mozgásai léteznek ugyan, de ezeknél jóval erősebbek a magasabb státuszúak szegregáló jellegű mozgásai. Angliában (Reay és Ball, 1997) szintén azt találták, hogy az iskolarendszer a választáson keresztül hozzájárul a társadalmi egyenlőtlenségek újratermeléséhez. Összességében tehát szegregáltabb rendszer jön létre, mintha nem létezne iskolaválasztás.

Akár a neutrális etnocentrizmust, akár az anyagiak eltérő fontosságát tekintjük, ezek az eredmények mind azt mutatják, hogy nem ugyanazok a szempontok határozzák meg az előnyös és a hátrányos társadalmi helyzetűek választásait. Az előnyös helyzetűek esetében jóval meghatározóbbak az oktatási kiválóság szempontjai; márpedig az iskolaválasztást ellenzők, az azt kritizálók arra mutatnak rá, hogy amennyiben a kisebbségi csoportok és az alacsonyabb társadalmi státuszú csoportok tagjai nem oktatási dimenziók mentén, az előnyösebb helyzetűek pedig oktatási dimenziók mentén választanak iskolát, akkor ugyancsak nőni fog az oktatási szegregáció (Elacqua, 2012). Tehát miközben az Amerikai Egyesült Államokban az iskolaválasztás bevezetésének – a charter iskolák alapítása által – kimondott célja volt a faji és a társadalmi szegregáció csökkentése és a hátrányos helyzetű csoportok előnyösebb helyzetbe hozása, sok vizsgálat szolgáltat bizonyítékot arról, hogy ennek éppen az ellenkezője történik (pl. Burgess és Briggs, 2006).

Bár a legtöbb országban az iskolákat korlátozzák a válogatásban, ott, ahol ezt mégis megteszik – akár illegitim, akár illegitim formában –, az várható, hogy a legjobb teljesítményt ígérő diákokat igyekeznek választani, hiszen velük lesz a legkönnyebb jó eredményeket elérni és gazdaságosan működni (Epple és Romano, 1998). Ahhoz, hogy ez ne így történjék, egyrészt az iskolák hozzáadott pedagógiai értékének jóval előkelőbb helyen kellene szerepelnie mindenféle értékelő listában, másrészt a nehezebben tanítható, problémákkal küzdő tanulókat oktató iskolákat és pedagógusokat olyan mértékben kellene jutalmazni és segíteni, hogy az kompenzálja a nehezebb oktatási körülményeket.

Tehát az iskolaválasztás kritikusai egyrészt olyan kutatási eredményeket mutatnak fel, amelyek azt látszanak bizonyítani, hogy valójában sokszor nem méltányosabb, hanem szegregáltabb iskolarendszerek jönnek létre a választás által; másrészt a „hatékony”, a „kvázi piaci jelleg” és a szülői választási szabadság mint alapvető jogra való hivatkozások fals érveknek tekinthetők, hiszen egyenlőtlen helyzetet láttatnak egyenlőnek, ezáltal pusztán egy újabb legitimációs alapot szolgáltatnak a társadalmi egyenlőtlenségek iskolai egyenlőtlenségekbe konvertálásához.

Az iskolaválasztás sokszor a „kertek alatt” lopózik be, és ez hatással van az iskolaválasztás és a szegregáció közötti összefüggésekre is. Butler és van Zanten (2007) szerint Európa számos országában a rendszernek nem alappillére a választás, az emberek a gyakorlatban mégis választanak. És ez még egyenlőtlenebb helyzetet eredményez: *„A hivatalos, nem választáspárti politika és a tényleges választási gyakorlatok, amiket a szülők egy része mégis folytat, az iskolakörzetek közötti egyenlőtlenségekhez vezetnek. Ezek az egyenlőtlenségek legalább olyan nagyok, ha nem nagyobbak, mint az olyan, hivatalosan is választáspárti országokban, mint az Egyesült Királyság vagy az Amerikai Egyesült Államok, ahol az átláthatóságra vagy az anyagiakra vonatkozó szabályok mindenképpen korlátozzák még a legjobban informált családokat is abban, hogy teljes mértékben végrehajthassák stratégiájukat.”* (3. o.)

El lehet-e dönteni a vitát?

A szabad választással kapcsolatos viták nem látszanak enyhülni az évtizedek során, és miközben a felsorakoztatott kutatási eredmények zöme alapján hajlamosak lehetünk úgy vélni, hogy a szabad iskolaválasztás sokszor nem váltja be a hozzá fűzött reményeket, közben azt is láthatjuk, hogy mégis egyre több oktatási rendszer valamilyen formában enyhít a választás korlátozásában. Végső ítéletet formálni az iskolaválasztás kívánt és nem szándékolt következményeiről meglehetősen nehéz, hiszen valójában nem létezik az iskolaválasztás, hanem egymástól igen eltérő iskolaválasztási modellek léteznek, melyeknek hatása és társadalmi jelentése függ attól a kontextustól és attól az oktatási struktúrától, amelyben bevezetik.

Az iskolaválasztással kapcsolatos vitákban különböző iskolaválasztási programok lokális eredményeire vonatkozó, akár teljesen eltérő tapasztalatok „csapnak össze”, és mindig találni fogunk olyan részeredményt, amely ellentmond a többinek, ezért a viták arról, hogy érdemes-e bevezetni a szabad iskolaválasztást, feltételezhetően tovább fognak folytatódni. Ráadásul ezek a viták valójában jóval többről szólnak, mint pusztán az iskolaválasztásról. Van olyan szerző, aki szerint a szabad választásról zajló szociológiai viták normatívák, egyenesen az „*amerikai oktatás lelkéért való küzdelemként*” lehet jellemezni ezeket (Cookson, 1994). Éppen ezért e vitákat nem feltétlenül a tudományos eredmények fogják eldönteni, hiszen itt egymással konfliktusban álló értékek és érdekek küzdenek egymással (hatékonyság, liberalizmus, méltányosság, esélyegyenlőség, társadalmi integráció sokszor kibékíthetetlen értékei), és végső soron az a viták téje, hogy milyen társadalmat tartunk kívánatosnak (Whitty, 1997). Hasonlóképpen érvel a választás szabadsága mellett Viteritti (2003), amikor arról ír, hogy az iskolaválasztás nem empirikus, jóval inkább normatív kérdés: olyan kérdésekről kell például dönteni, mint kiterjedjen-e az iskolaválasztás egy olyan népességre (azokra, akiknek semmiféleképpen nem lenne esélyük elhagyni a körzetes iskolájukat a drága magániskolák segítségével), akik nem feltétlenül élvezik annak előnyeit.

Iskolaválasztás magyar módra²

Forduljunk ezeketán Magyarországra felé, nézzük meg, itt mi a jelentősége az iskolaválasztásnak, milyen igények bújnak meg az iskolaválasztás támogatása mögött, és mindezzel hogyan függ össze az iskolai szegregáció. A magyar társadalomban nagyon ritkák a konszenzuális közpolitikák. Így van ez az oktatáspolitikai területén is, és ez a konszenzushiány nemcsak napjainkra jellemző, hanem a rendszerváltás óta eltelt egész időszakban tetten érhető számos közpolitikai kérdéssel kapcsolatban. Habár vannak olyan elemek a közoktatáspolitikának, amelyeket az új kormányok megőriztek, netán tovább is építettek a megelőző kormányzatok újításai közül, de a nyilvános diskurzusban szinte sosem látunk példát egyetértésre. Ez hatványozottan így van a 2010 utáni időszakban, ami a „mindent eltörölni” lendületével igyekezett néhány év alatt gyökeres változásokat elérni az intézményrendszer számos területén. Ha ezt figyelembe vesszük, még inkább szembetűnő, hogy van egy olyan területe a magyar közoktatásnak, amely erőteljes kivételnek tekinthető a fentiek alól, és amit szemmel láthatóan alapvető konszenzus övez, legyen szó bármilyen kormányzatról az elmúlt 30 évben. Ez a jelenség a szabad iskolaválasztás jelensége. Miközben nemzeti alaptantervek, iskolaszervezetek, finanszírozási módok, tankönyvek jönnek-mennek, addig a szabad iskolaválasztás elvének megszüntetése egyik oktatási kormányzat esetében sem merült fel komolyan.

² Az „Iskolaválasztás magyar módra” című pontban – egy-egy bekezdés erejéig – szó szerinti idézetek szerepelnek „Az autonómiától a szelekcióig” című könyvből (Berényi, 2016).

Láttuk, hogy a szabad iskolaválasztás lehetőségét a nyugat-európai, illetve az egyesült államokbeli tudományos és oktatáskutatói közeletben heves viták övezik. Ezzel szemben Magyarországon a rendszerváltásig szinte egyáltalán nem voltak magániskolák, és az általános iskolákat illetően a mai napig döntő többségben vannak az önkormányzati (2013-tól állami) fenntartású iskolák, és még inkább így volt ez a rendszerváltás idején. Nagyon egyedül volt tehát az a kontextus, amelyben törvényi szintre emelkedett annak idején a szabad iskolaválasztás. Ezt tudva, még inkább különlegesnek tűnik az a tény, hogy hazánkban a szabad iskolaválasztás bevezetése idején egyáltalán nem zajlottak viták sem a politikai, sem a tudományos közeletben a választás bevezetésének hosszú távú társadalmi hatásairól.

Mi lehet az oka mindennek? Elsősorban az, hogy a szabad iskolaválasztás Magyarországon jóval több volt, mint egyszerű közpolitika: tágabb politikai elképzelésekbe ágyazódott, illetve szervesen kapcsolódott fontos társadalmi konszenzusokhoz és normákhoz. Megjelenése az államszocializmus központosított és felülről vezérelt oktatási rendszerének a fellazulását szimbolizálta, a demokrácia és a szabadság általános eszményeihez kötődött. A magyar iskolarendszerben a szabad iskolaválasztás legitimálása éppen ezért a rendszerváltás körüli években magától értetődőnek, már-már megkérdőjelezhetetlennek tűnt, a „szabad”, „demokratikus” világhoz való tartozás egyértelmű lépéseként jelent meg. Pedig, mint láttuk, ebben a mintának tekintett „szabad”, „demokratikus” világban valójában a szabadság messze nem a szabad iskolaválasztásban nyilvánult meg, de ez az ellentmondás az oktatási rendszerváltás éveiben Magyarországon egyáltalán nem merült fel.

Az még talán nem olyan meglepő, hogy a szakpolitikai diskurzusban nem találjuk nyomát a szabad iskolaválasztás problematizálásának. Azonban az már talán igen, hogy annak ellenére, hogy az 1990-es években a hazai oktatásszociológiában központi szerepe volt a bourdieu-i nyelven beszélő kritikai iskolaszociológiai paradigmának, és a hazai oktatásszociológiában kiemelt szerepe volt az iskolai egyenlőtlenségek kutatásának, a szabad iskolaválasztás kapcsán eleinte alig-alig tűntek fel kritikák (egy-két kivétel, pl. Forray, 1992; Lukácsy, 1997; Vajda, 1992). S bár az ezredforduló környékén egyre-másra jelentek meg a kritikus hangvételek a szabad iskolaválasztás tekintetében, és mára elmondható, hogy az oktatáskutatók körében a szabad iskolaválasztás káros következményeivel kapcsolatban konszenzus jött létre, mindez nem váltott ki jelentős oktatáspolitikai vitát, pláne nem lényegi irányváltást. Mindez a fentebb említett politikai jelentéstartalom mellett valószínűleg arra is visszavezethető, hogy a szélesebb nyilvánosság egyértelműen szabad választáspártinak mondható. Egy, a Jelentés a közoktatásról című (Balázs, Kocsis és Vágó, 2011) kötetben található, országos reprezentatív mintán felvett kutatás eredményeiből nemcsak a szabad iskolaválasztás általános támogatottsága, hanem az is kitűnik, hogy 1990 óta még növekedett is a szabad iskolaválasztást támogatók aránya. A pedagógusok a lakossági átlagnál is erősebben pártolják a szabad iskolaválasztás elvét (Lannert, 2013).

A közgondolkodást jól illusztrálja a szabad iskolaválasztás és az iskolakörzetek viszonyának alakulása. Mint láthattuk, a világ országaiban a beiskolázás alapja, még ha valamilyen mértékben növekszik is a szülők választási szabadsága, az iskolakörzet. Magyarországon a szabad iskolaválasztás fogalma már 1985-ben belekerült a közoktatásról szóló törvénybe, de az iskolák körzetei itt is megmaradtak. Ugyanakkor a körzetek jelentősége a gyakorlatban az 1990-es években egyre inkább elsikkadt, miközben a szabad választás az iskolarendszert működtető egyik alapelveként jelent meg. Sokatmondó, hogy ezt a két szabályozó erőt az iskolákat fenntartó helyi szereplők egymást (és a munkájukat) ellehetetlenítő ellentmondásban látták, az iskolakörzetekre még a 2000-es évek elején is anakronizmusként tekintettek, nem a szabad választás elé korlátokat állító legitim eszközként (Berényi, 2016).

Ez a felfogás igen jellemző és igen beszédes a rendszerváltást követő oktatási rendszerrel kapcsolatban. Mindez egyrészt arra utal, hogy a körzetek az államszocialista oktatási rendszer maradványaiként tűntek fel, s megerősíti azt a benyomást, hogy a szabad választás Magyarországon, ellentétben a nyugat-európai jelenséggel, nem pusztán a közoktatás vagy általában a közszolgáltatások krízisére és piacosításának legitimálására talált megoldásként, hanem jóval inkább az államszocializmus alól felszabaduló rendszer demokratizálódásának logikusnak tűnő oktatási kiterjesztéseként artikulálódott, és pártolóiak érvrendszerében mind a mai napig együtt jár az egyéni szabadságjogok hangsúlyozásával. A szabad iskolaválasztás ideológiája a szülőket ruházta fel az iskolába kerülés szabályozásával, felülírva a körzetes beiskolázáson keresztüli irányítási ambíciókat. Sokan meggyőzően írtak a szegregálódó kistélepülési iskolákról, azokról a településekről, ahol aki csak teheti, elviszi a környező nagyobb település iskolájába gyermekét (jelen kötetben: Bakó és Horlai, 2018; Kiss, 2018; Lannert, Németh és Szécsi, 2018; Zolnay, 2018). De a szabad iskolaválasztásnak köszönhetően iskolai szegregációs tendenciák erősödhetnek fel ott is, ahol ilyenek településszerkezeti szempontból nem vagy csak kisebb mértékben léteznek: egy-egy kisvárosban kinyílik az olló a „jónak” és a „rossznak” tartott iskolák társadalmi összetétele között. Így jöhetnek létre olyan helyzetek, hogy például egy adott kerületrészen belül lévő, egymáshoz földrajzilag nagyon közel elhelyezkedő iskolák egyikében a beiskolázott elsősök szülei körében az iskolai végzettség átlaga az érettségi körül van, míg a másikban a szakiskolai végzettségnél is alacsonyabb (Berényi, 2016). A társadalmi értelemben vett differenciálódás, ami végső soron szegregációhoz vezet, nem egyszerű szándékolatlan következménynek tűnik a magyar terepen, hanem sokszor kifejezett célja az iskolaválasztásnak. Ebben pedig nagy segítséget nyújt a szülők számára, hogy nemcsak az iskolák igyekeznek megkülönböztetni magukat egymástól, hanem az iskolákon belül sokszor az osztályok is. S miközben a középosztálybeli szülők egyértelműen dekódolják a különböző „emelt szintű”-ként indított osztályok jelentését, közben a leghátrányosabb helyzetűek sokszor még a legelemibb különbségeket sem veszik észre a különböző iskolák, iskolai osztályok között. Világos, hogy az a szülő, akinek a gyermeke vizsgálati terepemen az adott iskola „b” osztályába ment, és a kérdésemre, ami arra irányult, hogy miért éppen oda, miért nem az „a”-ba, egyszerűen azt a választ adta: *„Utólag tudtam meg én is, hogy van egy 1/a.”* (alsó státuszú szülő, Berényi, 2016. 86. o.), nem saját ötlettől vezérelve kötött ki ebben a „b” osztályban, ami amúgy köztudottan az elitként elkönyvelt „a” osztályba nem való gyerekek gyűjtőhelye – csak éppen a differenciálódásra épülő társadalomban természetesen a köztudás birtoklása is privilégiumhoz kötött, s nem rendelkezik vele mindenki. A köztudásból, az iskolával kapcsolatos információk dekódolásából kiszoruló alsóbb rétegbeliek könnyen irányíthatók tehát „olyan osztályokba, amelyek nekik valók”. A „jó” osztályokba bekerülők sokszor, kimondva vagy kimondatlanul, helyeslik a – mindenféle iskolai karriert megelőző! – szelekciót: *„Ez egy válogatott osztály szerintem. És ez megnyugtató tanulás szempontjából is, meg a gyerek szempontjából sem mindegy, hogy milyen gyerekek között van. [...] Az óvónők el voltak képedve, hogy ekkora gyerekeket felvételiztetni. Engem annyira nem rázott meg. [...] Valahogyan meg kell válogatni a gyerekeket, úgyhogy szerintem jogos”* (középső státuszú szülő, Berényi, 2016. 98. o.).

Mindezzel párhuzamosan sokan vannak olyanok, akiket az iskolaválasztás során kifejezetten az motivál, hogy elkerüljék a problémásnak tartott gyermekeket befogadó osztályokat. Ez a szemlélet nyíltan vállalt szegregáló tendenciaként is megjelenik sokszor: *„Engem csak az tartott vissza, hogy nagyon sok olyan gyerek is jár oda, aki nem olyan jó képességű, és... csak most nem akarom mondani, hogy vannak cigányok is. Ők is oda tartoznak”* (középső státuszú szülő, Berényi, 2016. 89. o.), vagy: *„tehát nem vagyok semmiféle rasszista, abszolút*

nincsenek előítéleteim, de azért jön oda minden” (középső státuszú szülő, Berényi, 2016. 89. o.). Mindezek a megfontolások – a stratégia sikeressége esetén – mindenképpen tovább erősítik a szegregációs tendenciákat.

A fenti példák azt támasztják alá, hogy a korai szabad iskolaválasztásnak ez a rendszere sokszor nem vagy nem kizárólag az iskolák színvonala és szolgáltatásai közötti, hanem az iskolákba járók vélhető társadalmi összetétele közötti válogatásról szól. Ez pedig, kimondva-kimondatlanul, mindenképp spontán szegregációhoz vezet. Az oktatási szegregációnak vannak az oktatástól független társadalmi, gazdasági, földrajzi okai is, azonban a szabad iskolaválasztást méltán tarthatjuk az egyik legfőbb oktatáson belüli oknak.

De vajon számon kérhető-e a szülőkön, hogy ne a legjobbat akarják a gyermeküknek, s ne meneküljenek a rossznak tartott iskoláktól? Erről szó sincs. A szülő jót akar gyermekének, és ezt a jót a magyar közoktatáson belül több okból is csak mások szegregálása árán látja elérhetőnek. A rendszerváltást követő időszakban nagyon sok iskola indított különböző tagozatot, speciális képzést nyújtó osztályt; akkor az ezek közötti válogatás adta a szelekció apropóját. A 2013 óta működő központosított iskolarendszerben, a központosított tananyagok és tankönyvek világában, a szabad iskolaválasztás kifejezetten abszurdnak tűnik, hiszen valójában egyetlen tényleges eredménye az oktatási szegregáció létrehozása lehet, hogy aztán eltérő intézményekben – elviekben – mindenki ugyanazt tanulja a végén. Úgy tűnik, akárhogyan is változik a rendszer, a szelekcióra való törekvés állandó jellemzője a magyar közoktatásnak. Ráadásul egyértelműen látható, hogy a magyar iskolarendszerben a jó érdekérvényesítésre képes szülők a közoktatáson belüli szabad választás segítségével kompenzálhatják a most már tényleg egyre inkább „köztudottan” forráshiányosan működő iskolarendszer minőségi problémáit – látszólag és ideig-óráig.

A szabad iskolaválasztás a közoktatási rendszerváltás már-már elkerülhetetlen folyamánként került a közoktatási diskurzusba, és egyike azon kevés közpolitikai gyakorlatnak, amely még a rendszerváltás előtt született és a mai napig létezik. S ha magyarázatot keresünk arra, hogy ez miért van így, arra kell gondolnunk, hogy a szabad iskolaválasztás gyakorlatának igen fontos látens funkciója a társadalmi szelekció. Ezért övezi viszonylagos konszenzus a mai napig; és voltaképpen ez a látens funkció az oka annak, hogy ez, az amúgy az autonóm intézményeket, különböző tanterveket feltételező közpolitikai gyakorlat a közoktatási intézmények autonómiájának megszüntetését és az iskolák sokszínűségét erőteljesen korlátozó kerettantervek 2013-as bevezetését követően is magától értetődőnek tűnő módon továbbra is érvényben maradt.

Az iskolaválasztás a magyar közegben nem az iskolák „versenyztetéséről”, a „lehetőség megadásáról” szól. Itt nem csak valamiféle diszfunkcióként, nem kívánt mellékhatásként jelenik meg a szegregáció, hanem – mint láttuk – sokszor a szelekció maga a cél. Az oktatáspolitikai diskurzus egyes elemei („szeretetteli szegregáció”) nagymértékben hozzájárulnak ennek a törekvésnek a legitimálásához (Ercse, 2018 jelen kötet; Fejes és Szűcs, 2018 jelen kötet). De nem lehet mindent a jelenlegi oktatási kormányzat nyakába varrni, hiszen a középosztálynak ez a szelekció iránti elköteleződése a rendszerváltással egyidős hat és nyolc évfolyamos gimnáziumok töretlen (sőt talán egyre növekvő) népszerűségének az oka is. Nemcsak az eltérő szülői habitusok, a színtiszta racionális cselekvés lehetetlensége miatt járul tehát hozzá Magyarországon a szegregációhoz a szabad iskolaválasztás, hanem elsősorban azért, mert az oktatási rendszerben évtizedek óta erősen jelen volt a jó érdekérvényesítő képességű rétegek részéről az a különböző okokból legitimként elfogadott igény, hogy az oktatás szelektív formában menjen végbe. Minél inkább forráshiányosan működik ez az oktatási rendszer, minél kevésbé biztosítja a nehezebben kezelhető tanulók és tanáraik számára a gyógypedagógusok, pszichológusok és szociális munkások által nyújtott segítséget, annál inkább legitimmé válik ez a törekvés a középső rétegek szemében még akkor is, ha amúgy (ha nem oktatásról van szó) nem támogatják a nyílt szegregációt.

Összegzés

A szabad iskolaválasztás szerepe az elmúlt évtizedekben folyamatosan nőtt a világ oktatási rendszereinek zömében, s így Magyarországon is; a választás lehetőségének az oktatási szegregációra gyakorolt hatása pedig mindenhol vitákat vált ki. Magyarországon azonban különösen éles teszi a kérdést az, hogy a szülők az iskolaválasztás mellett más módokon nehezen tudják befolyásolni az iskolák belső világát, miközben a különböző oktatási intézmények között mind a szülők, mind a pedagógusok szemében az teremt lényegi különbséget, hogy mennyire „könnyen kezelhető” tanulókból verbuválódik az adott iskola tanulói közössége. Nem a szabad iskolaválasztás teremti meg ugyan az oktatási szegregációt Magyarországon, de nagyban hozzájárul fenntartásához. A jó érdekérvényesítéssel rendelkező szülők, és feltételezhetően a pedagógustársadalom zöme is egyfajta zéróértékű játszmaként tekint a forráshiányos állami közoktatásra, ahol „nyereségre” csak azokban az iskolákban lehet szert tenni, ahol viszonylag „könnyen oktatható”, előnyös társadalmi háttérű tanulók gyűlnek össze; mindezt azonban nyilvánvalóan csak annak az árán lehet megtenni, hogy a kiszoruló „nehezebb”, „rosszabb háttérű” gyerekek más, „rosszabb” iskolákban koncentrálódnak. A magyar oktatási rendszer sajátossága talán nem is a szegregáció mértékében, hanem abban a széleskörű legitimitásban rejlik, amely az iskolaválasztás által újratermelt oktatási szegregációt övezi.

Irodalom

- Bakó Boglárka és Horlai Sára (2018): Kitérések. A csobánkai Petőfi Sándor Általános Iskola deszegregációja. In: Fejes József Balázs és Szűcs Norbert (szerk.): *Én vettem. Helyzetkép az oktatási szegregációról*. Motiváció Oktatási Egyesület, Szeged. 269–284.
- Balázs Éva, Kocsis Mihály és Vágó Irén (2011): *Jelentés a Közoktatásról 2010*. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Budapest.
- Ball, S. (1997): Policy Sociology and Critical Social Research: A personal review of recent education policy and policy research. *British Education Research Journal*, 23. 3. sz. 257–274.
- Ball, S. J. és Vincent, C. (1998): I Heard It on the Grapevine: 'hot' knowledge and school choice. *British Journal of Sociology of Education*, 19. 3. sz. 377–400.
- Banks, O. (1974): The 'New' Sociology of Education. *Forum*, 17. 1. sz. 4–7.
- Berends, M. (2015): Sociology and School Choice: What We Know After Two Decades of Charter Schools. *Annual Review of Sociology*, 41. 4. sz. 159–180.
- Berényi Eszter (2016): *Az autonómiától a szelekcióig. Az iskolaválasztás jelentése a rendszerváltás utáni időszak magyar közoktatásában*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Bifulco, R., Ladd, H. F. és Ross, S. L. (2009): Public school choice and integration evidence from Durham, North Carolina. *Social Science Research*, 38. 1. sz. 71–85.
- Böhlmark, A., Holmlund, H. és Lindahl, M. (2016): Parental choice, neighbourhood segregation or cream skimming? An analysis of school segregation after a generalized choice reform. *Journal of Population Economics*, 29. 4. sz. 1155–1190
- Burgess, S. és Briggs, A. (2010): School assignment, school choice and social mobility. *Economics of Education Review*, 29. 4. sz. 639–649.
- Burgess, S., Greaves, E., Vignoles, A. és Wilson, D. (2011): Parental choice of primary school in England: what types of school do different types of family really have available to them? *Policy Studies*, 32. 5. sz. 531–547.
- Butler, T. és van Zanten, A. (2007): School choice: a European perspective. *Journal of Education Policy*, 22. 1. sz. 1–5.
- Cookson, P. W. (1994): *School choice: The struggle for the soul of American education*. Yale University Press, New Haven.
- Elacqua, G. (2012): The impact of school choice and public policy on segregation: Evidence from Chile. *International Journal of Educational Development*, 32. 3. sz. 444–453.
- Elmore, R. F. és Fuller, B. (1996): Empirical Research on Educational Choice: What Are The Implications for Policy-Makers? In: Fuller, B. és Elmore, R. F. (szerk.): *Who Chooses? Who Loses? Culture, Institutions, and the Unequal Effects of School Choice*. Teachers College Press, New York. 187–202.

- Epple, D. és Romano, R. (1998): Competition between private and public schools, vouchers and peer group effects. *American Economic Review*, 88. 1. sz. 33–62.
- Erce Kriszta (2018): Az állam által ösztönzött, egyház-asszisztált szegregáció mechanizmusa. In: Fejes József Balázs és Szűcs Norbert (szerk.): *Én véttem. Helyzetkép az oktatási szegregációról*. Motiváció Oktatási Egyesület, Szeged. 177–199.
- Fejes József Balázs és Szűcs Norbert (2018): Az oktatási integráció ügye a 2010-es évek végén. In: Fejes József Balázs és Szűcs Norbert (szerk.): *Én véttem. Helyzetkép az oktatási szegregációról*. Motiváció Oktatási Egyesület, Szeged. 11–30.
- Forray R. Katalin (1992): A szabadság piaci ára. *Educatio*, 1. 2. sz. 259–260.
- Hastings, J. S., Kane, T. J. és Staiger, D. O. (2006): *Preferences and heterogeneous treatment effects in a public school choice lottery*. NBER Working Paper, Cambridge.
- Hoxby, C. M. (2003): School Choice and Productivity: Could School Choice Be a Tide that Lifts All Boats? In: Hoxby, C. M. (szerk.): *The Economics of School Choice*. University of Chicago Press, Chicago. 287–341.
- Kiss Márta (2018): A szelektív iskolaválasztás tényezői, motivációi, és az oktatás minőségével való összefüggései a leghátrányosabb helyzetű térségekben. In: Fejes József Balázs és Szűcs Norbert (szerk.): *Én véttem. Helyzetkép az oktatási szegregációról*. Motiváció Oktatási Egyesület, Szeged. 147–172.
- Lannert Judit (2013): TÁRKI-közvéleménykutatás az oktatás területén a lakosság és a pedagógusok körében (A 2012 decemberében végzett adatfelvétel elemzése). Letölthető: http://www.hazaeshaladas.hu/ftp/oktatas_kutatas_lj_tarki_kozvelemeney-kutatasok.pdf
- Lannert Judit, Németh Szilvia és Szécsi Judit (2018): Szegregáló deszegregáció? In: Fejes József Balázs és Szűcs Norbert (szerk.): *Én véttem. Helyzetkép az oktatási szegregációról*. Motiváció Oktatási Egyesület, Szeged. 285–300.
- Lukácsy Gábor (1997): Szabad iskolaválasztás vagy szelekció? *Iskolakultúra*, 7. 8. sz. 29–42.
- Neal, D. (2002): How vouchers could change the market for education. *The Journal of Economic Perspectives*, 16. 4. sz. 25–44.
- OECD (2012): *School choice and equity: current policies in OECD countries and literature review*. OECD, Paris.
- Ozga, J. (1987): Studying education policy through the lives of policy makers: an attempt to close the macro-micro gap. In: Walker, S. és Barton, L. (szerk.): *Changing Policies, Changing Teachers*. Open University Press, Milton Keynes. 138–150.
- Radó Péter (2018): A közoktatás szelektivitása mint a roma szegregáció általános kontextusa. In: Fejes József Balázs és Szűcs Norbert (szerk.): *Én véttem. Helyzetkép az oktatási szegregációról*. Motiváció Oktatási Egyesület, Szeged. 31–55.
- Reay, D. és Ball, S. J. (1997): Spoil for Choice: The Working Classes and Educational Markets. *Oxford Review of Education*, 23. 1. sz. 89–101.
- Riedel, A., Schneider, K., Schuchart, C. és Weishaupt, H. (2010): School Choice in German Primary Schools. How binding are school districts? In: *Journal of Educational Research Online*, 2. 1. sz. 94–120.
- Schneider, M. és Buckley, J. (2002): What do parents want from schools? Evidence from the Internet. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 24. 2. sz. 133–144.
- Schneider, M., Teske, P. és Marschall, M. (2000): *Choosing Schools: Consumer Choice and the Quality of American Schools*. Princeton University Press, Princeton.
- Sugarman, S. D. (1999): School choice and public funding. In: Sugarman, S. D. és Kemerer, F. D. (szerk.): *School choice and social controversy: politics, policy, and law*. Brookings Institution, Washington. 121–133.
- Vajda Zsuzsanna (1992): Szülő, gyerek, piac. *Educatio*, 1. 2. sz. 219–227.
- Viteritti, J. P. (2003): Defining equity: Politics, markets, and public policy. In: Wolfe, A. (szerk.): *School choice: The moral debate*. Princeton University Press, Princeton. 13–30.
- Whitty, G. (1997): Creating quasi-markets in education: A review of recent research on parental choice and school autonomy in three countries. *Review of Research in Education*, 22. 1. sz. 3–47.
- Zolnay János (2018): Kasztosodó közoktatás, kasztosodó társadalom. In: Fejes József Balázs és Szűcs Norbert (szerk.): *Én véttem. Helyzetkép az oktatási szegregációról*. Motiváció Oktatási Egyesület, Szeged. 211–231.