

Térvaktság

Oktatási stratégiák a városi zsugorodás és a tanulói létszám csökkenésének időszakában¹

Zolnay János

<https://doi.org/10.51624/SzocSzemle.2020.2.5>

Beérkezés: 2020. 06. 15.

Átdolgozott változat beérkezése: 2020. 09. 29.

Elfogadás: 2020. 11. 04.

Összefoglaló: Az iskolák államosítása óta az oktatási intézményeket három, helyi szinten rivalizáló ágens tartja fenn: az állami tankerületek, az egyházak és az óvodákat fenntartó önkormányzatok. Két részletes vizsgálat, illetve adatgyűjtés alapján ez a tanulmány arra a kérdésre keresi a választ, hogy a helyi döntéshozók és intézményigazgatók miként érzékelik és értelmezik a számszerű és funkcionális városi zsugorodás folyamatát egy közepes méretű és egy posztindusztriális válsággal küzdő kisebb városban. A vizsgálat eredményei szerint az iskolafenntartás központosítása és a pedagógusok szakmai autonómiájának szűkítése ellenére az oktatási intézmények feletti közpolitikai kontroll paradox módon gyengült, és helyi szinten közpolitikai vákuum alakult ki. Az oktatási piac eredendő instabilitása, a tanulói ingázás, valamint a konkurens fenntartók rivalizálása miatt a döntéshozók és az intézmények nem érzékelik a városi zsugorodást. Az oktatási intézmények úgy vélik, hogy a tanulói létszám csökkenése ellenére képesek lehetnek megőrizni vagy javítani pozíciójukat a helyi oktatási piacon, ha kellően szelektív és kizáró felvételi gyakorlatot folytatnak.

Kulcsszavak: városi zsugorodás, oktatáspolitikai, fenntartói diverzifikáció, oktatási kvázipiac, szelekció

Bevezető

Ha a közoktatás szereplőinek percepcióját szeretnénk leírni, akkor mindenekelőtt tisztázni kell, hogy az iskolák 2013. január 1-jével megvalósult központi állami fenntartásba vételét követően három markáns és egymással gyakran érdekkonfliktusban lévő szereplő formálja a lokális oktatáspolitikát: *az állami tankerületek, az önkormányzatok és az egyházak*. Országos szinten az iskolák államosítása és a fejkvótaalapú normatív finanszírozás megszüntetése együttesen azt jelenti, hogy helyreállt a kormányzati közép fokú keretszám-gazdálkodás 1990-ben megszüntetett rendszere, és ismét

¹ A kutatást a „Helyi közpolitikák és a marginalitás (újra)termelődése hanyatló városokban” (119465) című, NKFIH-kutatás keretében végeztük. A kutatáshoz kapcsolódó terepmunkákban részt vett: Jelinek Csaba, Jónás Marianna, Kovai Cecília, Németh Krisztina, Pulay Gergely, Váradi Monika Mária, Vigvári András, Virág Tünde és Zolnay János. Kutatásvezető: Virág Tünde.

a kormány szabja meg, hogy az adott évben általános iskolát végzett diákok mekkora hányada folytathatja tanulmányait a különféle középfokú képző intézményekben. Az általános iskolákat ez közvetetten, de jelentős mértékben érinti, mert a középfokú keretszámok szűkítésének elvi lehetősége is fokozza az általános iskolákra nehezedő szelekciós nyomást. Helyi szinten az államosítás következménye az, hogy megszűnt a formális lehetősége az oktatáspolitikai és a városfejlesztés, illetve az óvodákkal és az iskolákkal kapcsolatos stratégia összehangolásának. Az óvodákkal kapcsolatos önkormányzati politika, illetve az óvodai intézményi policy ugyanis gyakran keresztezte a központi állami fenntartásba került iskolák érdekeit. Az egyházi iskolahálózat nagyon megerősödött, a kiemelt költségvetési támogatásban részesülő, ugyanakkor tandíjmentes egyházi iskolákban tanuló általános iskolások aránya Magyarországon több mint 15 százalékos, ami európai összehasonlításban nagyon magas arány. Az Európai Unióban, az Egyesült Királyságtól eltekintve, négy olyan ország van, ahol történeti okokból az alapképzésben tanuló (ISCED1) diákok között a magániskolákba járók aránya magasabb.² Ráadásul az egyházasítás folyamata Magyarországon rendkívül gyors volt³ (Berényi–Neumann 2019; Ercse–Radó 2019; Hermann–Varga 2016). Az egyházi iskolák szükségképpen csak az önkormányzati/állami fenntartású iskolák rovására alapozhatták meg pozíciójukat, illetve formálhatták beiskolázási stratégiájukat.

Az oktatási intézményfenntartók száma növekedett, miközben a népesség és a tanulólétszám folyamatosan csökken. De vajon érzékelik-e ezt és a korábbi városi funkciók esetleges elvesztését az oktatáspolitikai döntéshozók, a fenntartók és az iskolák? Miként hatott ez a folyamat a helyi oktatáspolitikára? És végül lényegi kérdés, hogy mi jellemzi ezekben a városokban az intézmények térszemléletét, térérzékenységét és beiskolázási stratégiáit.

Az oktatási kvázipiacok instabilitása

Az oktatási kvázipiac kifejezést eredendően normatív értelemben, kritikai éllel használják oktatásszociológusok az általuk neoliberálisnak tekintett piacosító reformok megnevezésére (Ball et al. 1995; van Zanten 2008). Értelmezésük szerint, ha az iskoláknak lehetőségük van válogatni és szelektálni a diákok között, az szükségképpen növeli az egyenlőtlenségeket. Részben vitatom azoknak a szerzőknek az álláspontját, akik szerint a magyar közoktatás 1985 és 2010 közötti korszaka analóg lenne a nyugati piacosító oktatáspolitikai korszakokkal, amikor a társadalompolitikai célokat menedzserszemléletű célok váltották fel (Kovai–Neumann 2015). A brit és a magyar közoktatás korszakait összehasonlító kiváló tanulmány figyelmen kívül hagyja a középiskolai továbbtanulás kormányzati kontrolljának megszüntetése utáni középfokú expanzió jelentős esélyteremtő hatását. Az oktatási kvázipiac fogalmát tehát leíró értelemben használom. Azt a földrajzi kört, illetve az intézmények azon

² Belgium, Dánia, Hollandia, és Spanyolország.

³ Az egyházi iskolába járó általános iskolás diákok aránya 2010-ben még csak 6,3%, 2014-ben pedig 12,7% volt.

halmazát nevezem oktatási kvázipiacnak, amelyen belül, illetve amelynek tagjai között az adott oktatási portfólió – tehát a közoktatási javak és szolgáltatások – iskolahasználók közötti elosztása, illetve a diákok iskolák közötti elosztása megtörténik.

A magyarországi közoktatás szelektivitásának rendszerszerű okai vannak⁴, és ebből adódóan a magyarországi oktatási kvázipiac egyik sajátossága, hogy *nem esik egybe* sem a beiskolázási, sem az ingázási körzettel, sőt még az adott településsel sem feltétlenül. Fogalmilag tágabban értelmezhetjük, mint a beiskolázási körzetet – hiszen a diákok jelentős része ingázik –, és tágabban értelmezhetjük, mint az ingázási körzetet, mivel magába foglalja a nem önkormányzati/állami iskolákat is. Területi értelemben, elvben, lehet tágabb és szűkebb is, mint az adott beiskolázási körzet vagy település.

A másik jellegzetessége az *instabilitás*. Valamennyi fenntartó feltételezi, hogy az adott oktatási piacon az iskolahasználat – a rendszer szelektivitásától függő mértékben egyenlő vagy egyenlőtlen módon – idővel stabilizálódik, és hogy az oktatási kvázipiac határait pontosan meg lehet húzni, még akkor is, ha az nem esik egybe a beiskolázási körzet határával. Ha észleli ennek ellenkezőjét, akkor beavatkozik a folyamatba, megszüntet, összevon, átalakít, vagy más fenntartónak ad át intézményeket, módosíthatja a pedagógiai programot, átszabhatja a körzethatárokat azzal a meggyőződéssel, hogy az intézkedések révén most már stabilizálhatja az iskolahasználatot és az oktatási kvázipiac határait. Ez a „stop-go” dinamikájú oktatáspolitikai óhatatlanul követő jellegű. A magyarországi oktatási kvázipiacon ugyanis az iskolahasználat sem az önkormányzati, sem a centralizált iskolafenntartás korszakában nem volt képes stabilizálódni, a kvázipiac határai pedig változékonyak.

Az instabilitás alapvető oka a magyar közoktatás eredendő és évtizedek óta minden releváns nemzetközi mérés által visszaigazolt nagymérvű szelektivitása (Balácsi et al. 2010; Csapó et al. 2014; Vári et al. 2002) mellett a *szelekciós autonómiával* bíró iskolák,⁵ illetve oktatási programok nagy aránya, és mindenekelőtt az *ingázó*, tehát nem a lakóhelyük szerinti iskolába járó diákok magas aránya. A tanulói ingázás mértékére már az ezredforduló utáni időszakban felfigyeltek az oktatáskutatók (Havas 2008; Havas–Zolnay 2011; Kertesi–Kézdi 2009), de igazi jelentőségére első ízben a Kertesi Gábor és Kézdi Gábor vezetésével 2011 tavaszán, az önkormányzati iskolafenntartás utolsó évében lebonyolított, 100 magyarországi városban a közoktatási szegregáció mögöttes okait vizsgáló kutatás mutatott rá. A vizsgálat eredményei szerint szignifikáns kapcsolat van a roma, illetve a halmozottan hátrányos helyzetű diákok városi aránya és a szegregáció között. Az előbbinél gyengébb, de szintén

4 A rövid (nyolcéves) egységes intézményi szakasz, az azt is megtörő két korai kimeneti pont, a rövid kompetenciafejlesztő alapszakasz, a kimeneti mérési pontok hiánya, a szabad iskolaválasztás és a közpénzből finanszírozott szelekciós autonómiával bíró oktatási intézményekben tanulók nagy aránya együttesen csak szelektív iskolarendszer létrejöttét eredményezhették.

5 A szelekciós autonómia nemcsak a beiskolázási körzettel nem rendelkező és területi ellátási kötelezettség által nem kötött egyházi és alapítványi iskolákra vonatkozik, hanem érinti a formális bemeneti szelekciót alkalmazó hat- és nyolcosztályos gimnáziumokat is. Ugyancsak szelekciós autonómiával rendelkezve válogathatják ki diákjaikat a területi ellátási kötelezettség alól mentesülő, annál jóval nagyobb földrajzi körből szelektáló két tannyelvű, nemzetiségi és művészeti tagozatokat is fenntartó iskolákra.

szignifikáns összefüggést mutattak az adatok az iskolafenntartó önkormányzatok oktatáspolitikájának bonyolult eljárással megmért szegregatív vagy integratív jellege, illetve a közoktatási szegregáció között. A kutatás revelatív megállapítása szerint *azonban a területi és a közoktatási szegregáció között nincs szignifikáns kapcsolat a magyarországi városokban. Ez nem jelent kevesebbet, mint hogy a többiskolás városokban – és korántsem csak a nagyvárosokban – a tanulói ingázás mértéke olyan nagy, hogy képes semlegesíteni a tanulók térbeli eloszlásának hatását. A szerzők konklúziója az volt, hogy a közoktatási szelekció folyamatát a magas státuszú diákok ingázási hajlandósága vezérli (Kertesi–Kézdi 2013; Kertesi–Kézdi 2014).*

A tanulók térbeli és iskolák közötti eloszlása közötti kapcsolat és annak iránya lényegi problémát érint, hiszen lehetséges, hogy egy városrész státuszemelkedése rendezi át az oktatási piacot és teszi vonzóvá az ott lévő iskolákat, de előfordulhat az is, hogy az iskolák presztízsének változása van hatással a környező városi térre, illetve az ottani ingatlanpiacra (Hamnet–Butler 2010). A kapcsolat erőssége és iránya tehát mind közpolitikai, mind urbanisztikai értelemben fontos tényező. Az esélykiegyenlítő oktatáspolitikai beavatkozások nagyon gyakran területi alapon próbálják elérni a célcsoportot és a célintézményeket, illetve területi alapon igyekeznek kiemelt támogatást nyújtani a hátrányos helyzetű iskoláknak, illetve tanulóknak. A „kiemelt oktatási körzetek” egyetlen országban sem hoztak mérhető eredményt, sőt a franciaországi nagyvárosok slumövezeteiben ez a státusz stigmatizálónak bizonyult, tovább rontotta az érintett iskolák amúgy is alacsony presztízsét, gyorsította a szegregációs folyamatokat, és még inkább menekülésre készítette azokat a családokat, akiknek erre módjuk volt (Bajomi et al. 2006; Varga 2014). Ugyancsak térbeli eszközökkel, a beiskolázási körzethatárok esélykiegyenlítő átszabása révén kívánták csökkenteni az iskolai szegregáció mértékét 2007 után Magyarországon (Havas–Zolnay 2011).

Ha a térbeli és az oktatási szegregáció között nincs szignifikáns kapcsolat, annak nemcsak közoktatási, de messzemenő urbanisztikai következményei is vannak. A magyarországi közoktatásban minél magasabb egy iskola presztízse, annál tágabb földrajzi körből érkeznek diákjai.⁶ A különféle tanulói csoportok eltérő mértékben és eltérő sikerességgel ingáznak, így az egyes beiskolázási körzetekben a különféle tanulói csoportok tanulói és ingázási mérlege, valamint az iskolák ingázási státusza eltérő. Az önkormányzati iskolafenntartók legjobb esetben is csak időlegesen és részlegesen voltak képesek kontrollálni az oktatási folyamatokat, valamint a közoktatással kapcsolatos térbeli folyamatokat. A fent vázolt térbeli dilemma lényegi elemei azonban 2011 után súlyosbodtak.

A magyarországi nagyvárosok⁷ megkülönböztető jellemzője, hogy az általános iskolai diákok több mint fele ingázik, tehát az adott városon belül nem a lakóhelye

6 A brit oktatási rendszerben éppen fordított trend érvényesül. Tekintettel arra, hogy az iskolák – sok egyéb szempont mellett – a beiratás során az iskola és a lakóhely közötti távolságot is figyelembe veszik, minél magasabb presztízsű egy iskola, annál szűkebb földrajzi körből rekrutálja diákjait (Hamnet–Butler 2010).

7 Nagyvárosoknak a megyeszékhelyek közül azokat nevezem, amelyek lakossága meghaladja a százezer főt, ahol van felsőoktatási intézmény, és amelyek oktatási és művelődési szerepköre regionális léptékű.

szerinti körzeti iskolába jár. Az önkormányzati korszakban a nagyvárosok döntően kétféle prioritás alapján alakították helyi oktatáspolitikájukat. A városok egy része elsődlegesnek tekintette az *egyensúlyi szempontot*. Az volt a legfontosabb céljuk, hogy a tanulói intézményhasználat, az iskolák tanulói létszáma, illetve az iskolák tanulói összetétele legalább olyan fokig stabil és kiszámítható legyen, ami lehetővé teszi azt, hogy középtávon tervezhessék oktatási intézményhálózatuk finanszírozását, illetve fejlesztését. Más önkormányzatok viszont elsődlegesnek tekintették az *urbanisztikai szempontot*, és oktatáspolitikai döntéseiket városfejlesztési céloknak vagy pedig az ideálisnak tekintett térhasználattal kapcsolatos elképzeléseiknek rendelték alá. Utóbbiak is törekedtek az oktatási intézményrendszer stabilitására, ám azt urbanisztikai terminusokban is értelmezték, illetve részben várostervezési, szabályozási, ingatlangazdálkodási eszközökkel, valamint fejlesztési projektek révén kívánták megvalósítani. A kisebb területű és népességű városok oktatáspolitikáját ez a kettősség az önkormányzati iskolafenntartás időszakában sem jellemezte (Zolnay 2010).

Nagyvárosokban általában az iskoláknak is lehet erősebb vagy gyengébb *térérzékenységük*, ami többféle feltevésen alapuló intézményi policy. Az egyik feltevés szerint az adott iskola pozícióját, keresettségét, tanulóinak, illetve leendő tanulóinak összetételét döntően meghatározza beiskolázási körzetének mérete és társadalmi összetétele. A másik feltevés határvédelmi jellegű, azt tartja döntő tényezőnek, hogy hol húzódik a körzethatár. *Beiskolázási stratégiájuk* többféle lehet. Romló presztízű iskolák *preventív stratégiát* követnek, ha például úgy érzik, hogy egy közeli szegregált iskola bezárása és az ottani diákok átvételének kötelezettsége végzetesen rontaná presztízűket. Azok az iskolák, amelyeknek presztízse lényegesen magasabb, mint a környező városi téré, arra törekszenek, hogy minél inkább *izolálják* magukat a környezetüktől. Homogén lakótelepi környezetben az iskolák stratégiáját az *expanzív területszerzés* szándéka motiválja (Zolnay 2016; Zolnay 2018).

A kisebb – és különösen a funkcióját veszített, csökkenő népességű – városokban jóval kisebb az ingázó tanulók aránya. Az önkormányzati iskolafenntartás évtizedeiben a nagyvárosoknál stabilabb és kiszámíthatóbb intézményhasználat miatt az egyensúlyi szempontnak is kisebb volt a jelentősége. Többnyire nem voltak, nincsenek olyan nagy fejlesztési projektek, amelyeknek alárendelnék az oktatáspolitikai döntéseket. Az iskolák térérzékenysége és beiskolázási rivalizálása azonban a kisvárosokban is erős.

Módszerek és adatok

A szűkebben értelmezett oktatási vizsgálat során a két városban iskolánként, évfolyamonként, illetve osztályonként összeírtuk a diákokat, illetve külön a rendszeres gyermekvédelmi kedvezményben részesülő (RGYVK) és a sajátos nevelési igényű (SNI) diákokat, valamint becslést kértünk a roma diákok számára vonatkozóan. Az ingázási trendek leírása céljából elkülönítettük a körzetes diákokat, a vidékről

ingázó diákokat, és azonosítottuk a nem körzetes diákok állandó lakóhely szerinti beiskolázási körzetét. Az adatfelvétel anonim módon készült: sem a tanulók nevét, sem konkrét lakcímét nem ismertük meg. Az adatok tárolása ugyancsak aggregált formában történt.

Az adatfelvétel mellett részletes, félig strukturált mélyinterjúkat készítettünk az iskolafenntartókkal, az iskolaigazgatókkal, az óvodavezetőkkel és természetesen az önkormányzatok vezetőivel.⁸

Mindkét városban a rendszerváltás időszakában tetőzött a népesség száma. *Polgárvárosban* a mai népesség mintegy 87 százaléka, *Iparvárosban* 85 százaléka az 1990-esnek. Polgárváros ma is jelentős regionális, közlekedési, logisztikai központ, a megyeszékhely régi riválisa, és a hanyatlás nem része a helyi identitásnak. A szűkebb régió mentális térképén erősen stigmatizált Iparvárosban a funkcióvesztés és az elvándorlás miatt a város vezetése egyértelműen a hanyatlást, a zsugorodást tekintti a legsúlyosabb problémának.

1. tábla: A két város népessége 2019-ben (%) (1990=100%)

Polgárváros	87
Iparváros	85

Forrás: TEIR

A nappali tagozatos általános iskolás tanulók *országos* létszáma 2019-ben a rendszerváltáskori létszámnak csak 60 százaléka, a 2002-es létszámnak a 78 százaléka. A polgárvárosi általános iskolákban tanulók létszáma a 2002-es létszám 80 százaléka, tehát a csökkenés kisebb, mint országosan. A város ma is regionális oktatási centrum, részben az állami (korábban önkormányzati) fenntartású nyolcosztályos gimnázium, illetve az egyházi fenntartású gimnázium, részben a nyolcosztályos általános iskolákba ingázó vidéki tanulók miatt. Iparvárosban más a helyzet: az ottani általános iskolai tanulók létszáma csak 60 százaléka a 2002-es létszámnak. Az eltérés oka alapvetően az, hogy Polgárváros iskoláiban lényegesen nagyobb arányban tanulnak vidéki diákok, mint az iparvárosi iskolákban.

8 A vizsgálat teammunkában folyt, és természetesen a műhelymunka során a kutatók használták egymás interjút és adatait, illetve okultak egymás tapasztalataiból. A két vizsgált város közül Polgárvárosban kilenc állami fenntartású nyolcosztályos általános iskola igazgatójával, egy állami fenntartású nyolcosztályos gimnázium igazgatójával, egy állami fenntartású speciális iskola igazgatójával és egy nyolcosztályos egyházi fenntartású gimnázium igazgatójával készült interjú. Iparvárosban négy állami fenntartású iskola igazgatójával, egy állami fenntartású speciális iskola igazgatójával és egy egyházi fenntartású általános iskola igazgatójával készítettünk interjút. Mindkét városban interjút készítettünk az óvodahálózat vezetőjével és több tagóvoda-vezetővel, valamint a tankerületek vezetőivel.

2. tábla: A nappali tagozatos általános iskolások 2019-ben (%) (2002 = 100%)

Polgárváros	80
Iparváros	60

Forrás: TEIR

3. tábla: A vidéki tanulók aránya a két város általános iskoláiban 2018-ban

Város	A vidéki tanulók aránya (%)	A vidéki tanulók aránya a speciális iskola nélkül (%)	A vidéki tanulók aránya a speciális és az egyházi iskolák nélkül (%)
Polgárváros	14,5	13,7	11,4
Iparváros	8	5	3

Forrás: A kutatás keretében történt saját adatfelvétel

A tanulók összetétele is eltérő a két város iskoláiban. Lényegesen nagyobb a rendszeres gyermekvédelmi kedvezményben részesülő és a sajátos nevelési igényű tanulók aránya, valamint a roma tanulók becsült aránya Iparváros iskoláiban, mint a másik vizsgált városban.

4. tábla: A különböző tanulói csoportokhoz tartozó diákok aránya a két város összes általános iskolájában 2018-ban

Város	Az RGYVK-tanulók aránya (%)	A sajátos nevelési igényű tanulók aránya (%)	A roma tanulók becsült aránya (%)
Polgárváros	10	9	6
Iparváros	22	12	19

Forrás: A kutatás keretében történt saját adatfelvétel

„Emberléptékű város”

Polgárváros oktatási térképét viszonylag könnyű elképzelni. A *belvárosban* három nyolcosztályos általános iskola, egy nyolcosztályos gimnázium és egy ugyancsak nyolcosztályos egyházi fenntartású gimnázium működik. A belvárosi iskolák az egész várost merítési körzetüknek tekintik. Kapcsolatukat konfliktusok kísérik, de ennek nincs urbanisztikai vonatkozása.

5. tábla: Polgárváros iskoláinak tanulói 2018-ban

Iskola	A tanulók száma	Az RGYVK-tanulók aránya (%)	A roma tanulók aránya (%)	Az SNI-tanulók aránya (%)
Belvárosi patinás iskola	393	7	5	7
Belvárosi 2. iskola	390	9	8	9
Belvárosi 3. iskola	404	1	4	6
Lakótelepi 1. iskola	530	14	6	4
Lakótelepi 2. iskola	431	5	1	5
Lakótelepi 3. iskola	345	15	7	11
Periféria – 1. iskola	336	16	8	10
Periféria – 2. iskola	228	20	21	7
Periféria – 3. iskola	232	6	5	6
Belvárosi nyolcosztályos gimnázium kisgimnáziumi évfolyamai	178	0	0	0
Egyházi nyolcosztályos gimnázium kisgimnáziumi évfolyamai	322	8	2	11
Speciális iskola	89	15	22	100
Összesen	3878	10	6	9

Forrás: A kutatás keretében történt saját adatfelvétel

A város keleti oldalában fekvő nagy *lakótelep* három általános iskolája ellenben *markánsan értelmezi a körülöttük lévő lakóövezeteket*. A csökkenő presztízsű iskola részben a környék státuszromlásával magyarázza hanyatlását, részben az elhibázott eredendő pozicionálással: a korábbi vezetés úgy akarta stabilizálni az iskola tanulói létszámát, hogy felvállalta az integráltan oktatható sajátos nevelési igényű diákok iskolakörzetet meghaladó mértékű tanítását. A státuszromlás és az elvándorlás azonban erősebb volt, mint a program által biztosított nyereség. A magas presztízsű iskola *izolációs stratégiát* követ. Ugyanakkor az izolációs stratégiának ellentmond, hogy valamennyi iskola rendkívül éles településföldrajzi státuszhatárként tekint a lakótelep két részét elválasztó utcára, ezért a beiskolázási körzethatárok módosításának nagy jelentőséget tulajdonítanak. A stigmatizált, magas épületekkel beépített lakóteleprezsz közelsége taszító az izolációs stratégiát követő, magas presztízsű iskola számára is, mert a körzethatáron lévő házak konyhaablaka már a stigmatizált részre néz. Az igazgató szerint „*kinéznék az ablakon, és akkor már nem hozzák ide a gyerekeiket*”. A „*konyhaablak-elbeszélés*” jelzi, hogy az izolációs stratégia csak részlegesen sikeres, a diákok 62 százaléka a körzetben él.

Végül a három – kertvárosi, illetve falusias településrészen lévő – *periféria*iskola tanulói létszáma növekszik, a vidéki tanulók aránya jelentős, és kertvárosi vagy falusias tér veszi őket körül. Egzisztenciális biztonságukat a város belterületéről (ki)ingázók és a környékbeli körzetes vagy nem körzetes falvakból (be)ingázók létszám- és presztízsegyensúlyára alapozzák.

A város mai oktatási helyzetét *négyféle konfliktus* és az ezekre adott közpolitikai válasz vagy éppen ignorancia határozza meg.

Az első és talán legfontosabb konfliktus a *közoktatási szelekcióval* kapcsolatban robbant ki. Az 1990-es években az önkormányzat lényegében passzívan szemlélte, hogy a város elitje⁹ a rendszerváltást követően azonnal elkezdte kiépíteni a maga exkluzív és szélsőségesen szelektáló oktatási rendszerét. Ehhez megvoltak az ambiciózus és jó helyzetfelismerési képességgel bíró intézményi partnerek. Az országban elsők között bővítették nyolcosztályosra a belvárosi gimnáziumot, és eleinte rögtön két párhuzamos kisgimnáziumi osztályt indítottak 10–14 éves diákok számára. Az iskola visszamenőleges elbeszélésének kulcsfogalma, hogy Polgár város a szocialista korszak után „*emberléptékű várossá*” vált. Ez a kifejezés nem elsősorban a csekély mértékű népességfogyásra utal, hanem a nyolcosztályos iskola alapvető történeti és jelenkori igazoló narratívájára. Az iskola ablakából nézve Polgár város „arányos és kellemes”, tehát elég nagy ahhoz, hogy „igény legyen” egy, a tízéves gyerekek körében kemény bemeneti szelekciót alkalmazó csúcsgimnáziumra, de azért ahhoz nem elég népes város, hogy „elférjen” – tehát a nyolcosztályos gimnázium által eltűrhető legyen – még egy hasonló intézmény. A szomszédos egyházi gimnázium pozícióhátrányban van, mert túlságosan későn kezdte kiépíteni a maga nyolcosztályos képzését ahhoz, hogy komoly konkurenciát jelentsen.

Az általános iskolák igazgatói az „emberléptékű” város kifejezéssel szemben a „*mi kisváros vagyunk*” fordulatot használják, ami arra utal, hogy a nyolcosztályos gimnázium elszívó hatása nehéz helyzetbe hozta őket. Az intézmények csak az oktatási piac dinamikája és saját piaci pozíciójuk függvényében értelmezik az esetleges létszámproblémákat, ugyanakkor a rendszerváltást követően a fenntartói és az intézményi diverzifikáció lehetőséget adott a rivalizációs elbeszélések kialakítására, és ezen belül már értelmezhetővé vált a létszámcsökkenés. Az általános iskolák kezdettől osztályszintű¹⁰, majd tantárgyszintű¹¹ belső szelekcióval igyekeztek alkalmazkodni a helyzethez. A 18. századi épületben működő belvárosi *Patinás Iskola* pedig 1991–2002 között úgy alakította ki háromsoros osztályszintű szelekciós rendszerét, hogy a normál és a korrekciós osztály mellett egy „g” (= gimnáziumi) osztályt is létrehozott. Utóbbi elvben arra készítette fel diákjait, hogy sikeresen felvételizhessenek a nyolcosztályos gimnázium kilencedik osztályába. A „g” osztály informálisan valóban úgy működött, mint egy nyolcosztályos középiskola kisgimnáziumi részlege. A negyedikes kisdiaákokkal „kis felvételit” írtattak magyar nyelvtanból, matematikából és idegen nyelvből, valamint a bemeneti szelekció révén választották ki azokat, akik tízéves korukban a felső tagozat „g” osztályában folytathatták tanulmányaikat. Az iskola úgy emlékszik, hogy közös programot működtetett a gimnáziummal, az utóbbi szerint azonban erről szó sem volt, a „g” osztályt működtető *Patinás Iskola* önálló, és senkivel nem egyeztetett stratégiát követett. A nyolcosztályos

9 Az oktatásban azokat az iskolahasználókat nevezem elitnek, akiknek van választási lehetőségük az intézmények között.

10 Osztályszintű elkülönítés lehetséges akár a párhuzamos osztályok eltérő pedagógiai programja, akár a felvett diákok szociális vagy etnikai alapú szelektív szortírozása révén.

11 Tantárgyokhoz kötődő névcsoportos elkülönítés vagy pedig eltérő presztízsű idegen nyelvek oktatása kapcsán kialakított tanulócsoportok szerinti elkülönítés.

gimnázium „emberléptékű város” narratívája keményen jelzi, hogy az intézmény nem tűri a konkurenciát, és Patinás Iskola határt sértett.

Az iskolafenntartó önkormányzat csak egy bő évtized múltán kísérelte meg átvenni a város oktatáspolitikájának irányítását a befolyásos szülőktől és a szelekciós autonómiájukat kiépítő iskoláktól. A szélsőséges szelektivitás mérséklése érdekében kettőről egyre csökkentette a nyolcosztályos gimnázium által indítható kisgimnáziumi osztályok számát, és véget vetett Patinás Iskola osztályszintű szelekciós gyakorlatának és a „g” osztályoknak.

A Polgárváros oktatását meghatározó második konfliktus részben *esélykiegyenlítő*, részben *urbanisztikai* jellegű volt. Az önkormányzat megosztotta a központhoz közel lévő mikroszumot két belvárosi iskola körzete között. A városháza sokáig hezitált a slum felújítása, illetve kiürítése között, végül az utóbbit választotta, és az ott élő, jórészt roma családok zöme a város másik negyedébe, a belvárostól távolabb költözött. Az őket befogadó ottani iskola azonban idővel beolvadt a harmadik belvárosi iskolába, így a diákok részben oda, részben a város határában fekvő periféria-iskolába járnak. A roma családok átköltöztetése azonban csak részben érintette az iskolák státuszát. A roma diákok városi aránya alig 6 százalék, és a legmagasabb arányú periféria-iskolában sem haladja meg a 21 százalékot az ott tanuló roma diákok aránya. Polgárvárosban a roma diákok tényleges oktatási esélye minden korszakban sokkal inkább az érintett iskolák osztályszintű és tantárgyszintű szelekciójától függött, mint a roma diákok intézményi arányától.

A harmadik típusú konfliktus az *intézményi integráció*, illetve az államosított iskolák lokális politikai védtelenségének következménye. Az önkormányzati iskolafenntartás korszakának végén a városháza úgy döntött, hogy összevon két-két iskolát, ami kiélezte az érintett belvárosi és lakótelepi iskolák közötti presztízskülönbséget, gyengítette a stabilitást és fokozta a tanulói ingázást. Ugyanakkor az egykor „g” osztályt működtető belvárosi Patinás Iskola hanyatlását és a tanulói létszám jelentős csökkenését nem az összevonás okozta, hanem az, hogy az önkormányzati iskolafenntartás utolsó éveiben felújított műemléképületet sokan szerették volna megszerezni, és ekkor már *nem volt politikai felhatalmazással bíró döntésképes ágens, amely megvédhette volna*. Minden visszaemlékező szerint az épületre bázírozók bevett és hatásos fegyverhez nyúltak: elkezdték híresztelni, hogy az iskola a közeli jövőben felmenő rendszerben megszűnik, ami jelentősen csökkentette a szülői érdeklődést. Az óvodák is elkezdtek lebeszélni a szülőket a Patinás Iskoláról.

Végül a negyedik közoktatási konfliktus az *önkormányzati fenntartású óvodák és az államosított iskolák* között robbant ki. Az iskolák és a tankerület úgy ítéli meg, hogy az óvodák irreális mértékben tartják vissza a leendő kisdiákokat, tehát beszél rá a szülőket arra, hogy még egy évig halasszák el az iskolakezdést, és tartsák óvodában gyerekeiket. Elbeszélésük szerint az óvodák nehéz iskolaérettségi tesztekkel nyomatékositják érveiket, és tanévenként egy évfolyamnyi leendő kisdiákok tartanak vissza. Az óvodák azonban nem légüres térben alakítják stratégiájukat, ha-

nem fenntartójuk pénzügyi és várospolitikai érdekei szerint. A tankerület vesztes pozícióban van, és nincs módjában befolyásolni a folyamatot, elbeszélése hivatali és sérelmi jellegű, csakúgy, mint az iskolaké.

A történeti és jelenkori térpercepció Polgár város identitásának fontos jellemzője, ám az iskolák által észlelt és „belakott” tér – az oktatási piac dinamikája, a tanulói ingázás, az iskolák eltérő ingázási státusza miatt – eltérő. A város iskoláiba járó összes általános iskolás 14 százaléka, a beiskolázási körzettel rendelkező nyolcosztályos iskolák tanulóinak 11 százaléka vidékről érkezik. Utóbbiak 39 százaléka a belvárosi, 43 százaléka a perifériaiskolákba jár. A belvárosi iskolák úgy vélik, hogy nemcsak a város egésze, hanem számos környékbeli település is része annak az iskolapiacnak, amelyet ők dominálnak. A perifériaiskolák városi pozíciója jóval gyengébb, ugyanakkor a vidéki tanulók – ebben az iskolai csoportban összességében – 20 százalékos aránya nemcsak beiskolázási biztonságuk záloga, hanem ennek köszönhetik azt is, hogy létszámuk növekszik. A lakótelepi iskolákban a vidéki tanulók aránya csekélyebb. Egészen más a vidéki tanulók súlya a beiskolázási körzettel nem rendelkező iskolákban: a nyolcosztályos gimnázium kisgimnáziumi évfolyamain tanulók 42 százaléka, az egyházi fenntartású gimnázium kisgimnáziumi tanulóinak 28 százaléka nem a városban él. Ők saját merítési körzetüket regionális dimenzióban mérik.

A saját beiskolázási körzettel rendelkező iskolák tanulóinak mindössze 30 százaléka ingázó, ami ebben a városkategóriában nagyon alacsony aránynak számít. Ha a beiskolázási körzettel nem rendelkező iskolákba járó, de nem vidéki diákokat is hozzáadjuk, Polgár város általános iskolás diákjainak akkor is csak 35 százaléka jár saját beiskolázási körzetén kívüli iskolába. Az iskola-összevonások mellett az alacsony ingázási rátának minden bizonnyal a beingázók magas és a roma diákok alacsony aránya az elsődleges oka. A belvárosi és a lakótelepi iskolák ingázási játszmáinak a belvárosi iskolák a nyertesek, de ennek nincs olyan nagy jelentősége, mint a nagyobb lélekszámú és nagyobb ingázási rátájú városokban. Az oktatási intézmények a fenntartói diverzifikáció és az óvodákkal kialakult konfliktus, valamint a részleges iskola-összevonások miatt az esetleges beiskolázási nehézségeikre vonatkozóan képesek magyarázó, igazoló elbeszéléseket szerkeszteni, amelyek azt az értelmezést is tartalmazzák, hogy elvben lenne „diáktartalék”, amelyet másképpen is el lehetne osztani a képző intézmények között.

A „túltervezett város”

A szocialista nehézipar megszűnése óta az Ipar város önkormányzatának alapvető percepciója a funkcióvesztés, a népességcsökkenés, illetve az elvándorlás. Ugyanakkor a város kommunális és távfűtés-szolgáltató infrastruktúrája még a szocialista korszak csúcslétszámához képest is túltervezett volt, és a lakosságcsökkenés miatt a fajlagos költségek fokozatosan emelkednek. A település a szocialista korszak évtizedeiben lett polgári várostest nélküli lakótelepváros. A városnak nincse-

nek jelleget és keretet adó, többé-kevésbé megőrzendőnek gondolt negyedei, épületegyüttese. A lakótelep-városrészek státusza a lakások minőségétől függ, illetve attól, hogy milyen anyagi helyzetű, milyen státuszú lakosság települt oda. A lakók és az intézmények elsősorban azt igyekeztek megakadályozni, hogy környékükre az egykori munkáskolóniákból telepítsenek szervezeten családokat.

A településföldrajzilag meglehetősen tagolt Iparváros iskoláinak státusza részben igazodik a lakókörnyezethez.

6. tábla: Iparváros iskoláinak tanulói 2018-ban

Iskola	Tanulók száma	RGYVK-tanulók aránya	Roma tanulók aránya	SNI-tanulók aránya
Lecsúszó lakótelep iskolája	438	27	20	9
Slumlakótelep iskolája	261	41	36	14
Elit lakótelep iskolája	302	14	0	2
Elit lakótelep nemzetiségi iskolája	140	18	0	4
Speciális iskola	82	57	57	100
Egyházi iskola	308	0	19	6
Összesen	1531	22	19	12

Forrás: A kutatás keretében történt saját adatfelvétel

Az egykor munkások lakta *slumlakótelep* státuszcsökkenése jórészt szervezett lakosságtelepítés következménye volt – ez a városnegyed nem volt képes megakadályozni a betelepítést. Ráadásul a lakótelep szerkezete egyedi, mert a városrész legmagasabb pontján, a szívében fekvő mikronegyed a slum központja, és ez meggátolja egy esetleges klasszikus övezetes-kiszorító városfejlesztés lehetőségét. Ebben a negyedben van a legalacsonyabb presztízsű, ingázási státuszát tekintve taszító¹² iskola, amelyik azonban német nemzetiségi pedagógiai programmal legitimált erős osztályszintű szelekciót alkalmaz.¹³ Jóllehet az iskola diákjainak csak valamivel több mint harmada roma, a nem nemzetiségi osztályok roma többségűek. Az iskola saját beiskolázási körzetének is csak kisebb részét tekintheti merítési körzetének, ám a megkettőzött pedagógiai program miatt nincs valós térérzékenysége. Az iskola egykor a slum magjában álló épületben működött, ám az önkormányzat – reagálva a gyerekszám csökkenésre – ezt az épületet bezárta, és az iskolát kihelyezte egy távolabbi, valamivel kevésbé stigmatizált utcában lévő épületbe.

Az *elit lakótelepen* működik a város legmagasabb presztízsű iskolája és közvetlenül mellette egy hanyatló, német nemzetiségi iskola, amely néhány éve az előbbi tagiskolája lett. Az összevont beiskolázási körzet ingázási státusza enyhén szelektá-

12 A taszító iskolákban valamennyi tanulói csoport tanulói és ingázási mérlege negatív.

13 A német nemzetiségi oktatás miatt a városban szegmentált körzetfelosztási rendszer van: a német nemzetiségi programban részt vevő diákok számára a város két körzetre tagolódik.

ló.¹⁴ Az igazgató szerint „[b]e kellett látnunk, hogy csak ebből a körzetből nem lesz elegendő tanulói létszámunk. Nyitnunk kell a város más részei felé, és a város minden részében meg kell mutatnunk magunkat, és el kell mondanunk, hogy mi mit kínálunk.” Az első osztálytól emelt szinten angol nyelvet oktató iskola legnagyobb problémája az épület szűkösége. A szomszédos német nemzetiségi iskola épülete viszont félig üres, ám a két, immár szervezetenként is összetartozó iskolaépület észszerű, közös használatáról szó sem lehet. Mindkét iskola ugyanazon a lakótelepen működik, hasonló státuszú diákokat tanít, egyik iskolának sincsenek roma tanulói, a város legélesebb határvonalala mégis a két, szervezetenként egymáshoz kapcsolódó intézmény között húzódik. A két iskola térérzékenysége gyenge, egyedül a lakótelepet a mellette húzódó zártkertű ingatlanoktól elválasztó határvonalat tekintik társadalmilag releváns földrajzi limesznek.

A *lecsúszó lakótelep* több, eltérő státuszú településrészéből áll. Erősen stigmatizálónak tartják a családok átmeneti otthonának jelenlétét, de azért a slumlakóteleptől eltérően az itt élők képesek voltak megakadályozni, hogy kolóniákból költöztesse ide családokat. Az itteni általános iskola ingázási státuszát tekintve taszító-gettósodó¹⁵, de nem olyan mértékben, hogy veszélyeztetné az intézmény stabilan közepes státuszát. Az iskola háromféle bemeneti szelekciót alkalmaz. A testnevelési osztályba és a normál osztály művészeti részébe felvételiztetik a diákokat, míg az első osztályok – a korábban diszlexiásokot fogadó kis létszámú osztályok utódjaként – ma is átlagosnál több sajátos nevelési igényű diákot fogadnak. A diákok osztályszintű elkülönítése jelentős etnikai szegregációval jár együtt. Felvételi gyakorlata révén az iskola identitásának része, hogy összvárosi feladatot lát el, jóllehet az ingázási adatok ezt nem igazolják.

A város közepén álló zenei tagozatos iskola egykor a legmagasabb presztízsű általános iskola volt. Az iskola fenntartója ma már a katolikus egyház.

Iparvárosi oktatási folyamatai, illetve oktatáspolitikai kihívásai *háromféle konfliktus* körül szerveződnek.

Az intézményfenntartók és az iskolák nem ismerték fel időben, hogy megváltozott az *oktatási portfólió* az a része, amelyet az elit iskolahasználók értékesnek tartanak. Eredetileg a német nemzetiségi oktatás és a zeneoktatás volt a prioritás, és az önkormányzat ezt követve igyekezett kialakítani stratégiáját. Hosszú távon azonban mindkettő stratégiai hibának bizonyult. A zenei képzés lehetővé tette az érintett iskolák számára a bemeneti szelekciót, a német nemzetiségi képzés pedig szegmentálta a beiskolázási körzet felosztását. Idővel azonban mindkét program népszerűsége és keresettsége csökkent, illetve az érintett iskolák számára egyre súlyosabb pozícióhátrányt jelentett az emelt szintű angol programmal rendelkező iskolával szemben. Kiderült, hogy a szelekciós autonómia sikeressége a településföldrajzi és az oktatási kontextus függvénye. A slumlakótelepen a német

14 A szelektáló iskolákban a magas státuszú diákok tanulói és ingázási mérlege pozitív, az alacsony státuszúaké negatív.

15 A gettósodó iskolákban a magas státuszú diákok tanulói és ingázási mérlege negatív, az alacsony státuszúaké pozitív.

nemzetiségi program az osztályszintű szelekció eszköze, és ez nyújt lehetőséget az iskolának arra, hogy taszító ingázási státusza ellenére elszakítsa magát a lakóteleptől. Az elit lakótelepen ellenben a nemzetiségi programú iskola megállíthatatlanul hanyatlik az emelt szintű angol képzést nyújtó iskola árnyékában. A zenei képzés a lecsúszó lakótelep iskolájában a formális bemeneti szelekció eszköze, a magas státuszú központi iskola számára viszont végzetes pozícióhátrányt jelent.

Ebből adódott a második konfliktus, amely döntően befolyásolhatja a város oktatásának jövőjét. *Az egyházi fenntartású iskola elveszítette a pozicionálási küzdelmet az elit lakótelep iskolájával szemben.* A központi iskola 2012-ben, az óvoda 2016-ban került a katolikus egyház fenntartásába. Az iskola és az óvoda fenntartását átvevő egyház a szocialista geneziszű városban pozíciókat akart építeni, és természetesen ki akarta használni a kormányzati források bőségét. Regionális katolikus oktatási központot szándékozik kiépíteni, és nagyszabású felújítási munkákat hajtott végre. Csakhogy nem számolt azzal, hogy a város egykor első számú iskolájának oktatási kínálata időközben leértékelődött. A zenei hagyományoknál illetve a zenei képzésnél az iskolaválasztó családok ma már fontosabbnak tartják az idegen nyelvi kínálatot, elsősorban pedig az angol nyelv emelt szintű oktatását, márpedig az iskolában hagyományosan német nyelvet tanítanak. Ez olyan pozícióhátrányt jelent, amit nem ellensúlyoz sem az egyházi fenntartás, sem az épületek felújítása, sem az állami iskoláknál sokkal nagyobb anyagi mozgástér. A tanulói létszám csökken, a szomszédos és immár szintén katolikus fenntartású óvodából a végzős, leendő kisdiákok egyre nagyobb arányban az elit lakótelep angolt tanító iskoláját választják, a központi iskola pedig kénytelen volt minimálisra csökkenteni, majd teljesen megszüntetni a bemeneti szelekciót. A katolikus iskola és az óvoda a létszámcsökkenés, valamint a szegregáció csapdájába került. A létszámcsökkenés miatt kénytelen roma diákokat is felvenni, ami tovább rontja presztízsét.

A harmadik lényegi kihívást az *óvodákkal* kapcsolatos közpolitika, illetve az óvodák intézményi stratégiája jelentette. Az önkormányzati iskolafenntartás korszakának utolsó éveiben a fenntartó formálisan az iskolákhoz csatolta az óvodákat. Az iskola-óvoda integrációnak a nagyvárosokban általában kétféle célja volt. Az alacsony presztízsű, fennmaradásukért küzdő iskolák beiskolázási biztonságot reméltek a szervezeten is hozzájuk kapcsolt óvodáktól, és az igazgatók nyomást gyakoroltak: az óvodavezetők munkájának legfontosabb sikerkritériuma az lett, hogy milyen arányban sikerül az adott iskolába irányítani a leendő kisdiákokat. A magas presztízsű iskolák elvárása az óvodákkal szemben viszont az előszelekció volt. Iparvárosban egyértelműen a beiskolázási biztonság volt a cél.

Az iskolák államosítása véget vetett az iskola-óvoda integrációnak. A leválás után az önállóságukat visszaszerző óvodák azonnal elkezdtek szelekciós beóvodázási gyakorlatot folytatni, és ennek már térbeli következményei is voltak. A roma óvodásokat – a slumlakótelepen lévő központi óvoda helyett – a slum magját a mellette fekvő kertvárosi övezettől elválasztó éles urbanisztikai határvonal túloldalán, a

kertvárosban fekvő tagóvodába irányították, arra hivatkozva, hogy a központi óvoda német nemzetiségi.

Iparvárosban az összes általános iskolás tanuló 39 százaléka, a roma diákoknak 36 százaléka ingázik, ami ebben a városkategóriában nagyon magasnak számít. Az ingázók mintegy 60 százalékának sikerül a lakóhelye szerinti körzeti iskolánál jobb iskolába jutnia. Az iskolák változó presztízssorrendje is hozzájárul ahhoz, hogy a roma ingázók körében is ugyanakkora azoknak az aránya, akik nyerne az ingázással, mint azoknak, akik vesztenek vele: az egyházi iskola diákjainak ma már ötöde roma. A beiskolázási körzettel rendelkező iskolák vidéki tanulóinak aránya kevesebb mint 4 százalék, jóllehet szinte valamennyi iskolai elbeszélésnek hangsúlyos része az ingázók jelentette „diáktartalék”. Az egyházi iskolában a vidékiek aránya 10 százalék körüli, de így is évről évre csökken a tanulólétszám.

Az oktatási intézmények nem érzékelik és nem tudják értelmezni az egykor túltervezett, 30-40 ezer főre tervezett Iparváros zsugorodását, funkcióvesztését, népességének csökkenését. Az oktatási kvázipiac jellemzője, hogy az iskolák elképzelhetőnek tartják, hogy valamilyen értelemben a város egészét, sőt a várost övező falvak egy részét is uralhatják, és céljukat szelekciós autonómiájuk bővítése révén próbálják elérni. Erre az elit lakótelepen lévő iskolának van tényleges esélye, de az iskola által konstruált jövőképnek valószínűtlen elemei is vannak, így például az, hogy a Brexit miatt sok család költözik majd vissza a környékbeli lakótelepi blokkházak összkomfortos lakásaiba, és a repatriáló családoknak szükségük lesz egy emelt szinten angolt tanító iskolára. Az egyházi iskola jóval tágabb regionáliscentrum-szerepre törekszik – a valóságos trend ugyanakkor hanyatló. Az iskola lényegében minden jelentkezőt kénytelen felvenni, és az intézményi narratíva lényege a fenntartó által elvárt szerep, a közelmúlt elit pozíciója és a tényleges trendek közötti ellentmondás miatti szorongás. Az iskola tudja, hogy a jóval kisebb összegből gazdálkodó és jóval szerényebb fejlesztési lehetőségekkel bíró állami iskolák ellenérzésekkel tekintenek az egyházasított iskolára és óvodára. A lecsúszó lakótelep iskolája összvárosi feladatokat akar ellátni – a valóságos trendek ezt nem támasztják alá. És a slumlakótelep iskolája is úgy véli, hogy nemzetiségi programja révén túlterjeszkedhet beiskolázási körzetén – az adatok nem ezt mutatják.

Összegzés: közpolitikai vákuum, intézményfenntartói diverzifikáció és városi zsugorodás

Térjünk vissza a kiinduló kérdésekhez. Az önkormányzati korszakban elvi lehetőség volt a különféle közpolitikák összehangolására – így például a városfejlesztési, a beruházási, a rehabilitációs, a jóléti politika, a közmunkával kapcsolatos policy és az oktatáspolitikai összehangolására. Természetesen mindez súlyos inverz hatásokkal működött, de mégis: a közpolitikai koordináció elvi lehetősége fennállt, és a döntéseknek volt politikai legitimitása. Az intézményfenntartó önkormányzatok dönt-

hetek intézmények összevonásáról, bezárásáról, az intézmények pedagógiai programjának módosításáról, illetve a beiskolázási körzethatárok átszabásáról. Ugyancsak dönthettek az iskolák és óvodák szervezeti integrációjáról. Végül a formális képviselői rendszerhez illesztve működtek informális, illetve érdekbeszámításon nyugvó társadalmi érdekközlők.

Az iskolák államosítását követően a közoktatással kapcsolatos kompetenciákat – például az intézmények megszüntetésének, összevonásának, a beiskolázási körzethatárok átszabásának jogát – szétaprózták a különféle államigazgatási, szakigazgatási ágensek között, és minden döntésnek hiányzik a politikai legitimitása. A két városban a tankerület sem képes átlátni a helyi intézményrendszert érintő folyamatokat, a politikai képviselői, illetve végrehajtó testületek pedig végképpen nem. Az oktatási intézmények feletti politikai kontroll az államosítást követően paradox módon csökkent, és gyakoribb lett az iskolák „autonóm leválása”, ami azt jelenti, hogy az érintett iskolák fenntartói szándéktól függetlenül alakítják ki beiskolázási és szelekciós gyakorlatukat, amelyet a fenntartó idővel tudomásul vesz, illetve egy ezt igazoló elbeszélést fogalmaz meg. Az önkormányzati fenntartó tényleges lehetőségei korábban is korlátozottak voltak, de a centralizált állami iskolafenntartás és tömeges egyháziasítás időszakában a vizsgált városokban nincs legitim politikai szereplő, amely keretet szabhatna az oktatási folyamatoknak, illetve adott esetben megvédené az oktatási intézményeket. Az iskolák állami fenntartásba vételét követően az oktatás mindkét városban *közpolitikai vákuumba* került, és *csökkent a szelekciós mechanizmusok korábban is gyenge kontrollja*; az oktatási piacot dezintegrációs folyamatok jellemzik. Mindezt súlyosítja a *fenntartói diverzifikáció*.

A városi zsugorodás, tehát a lakosság és a diákok számának csökkenése, a korábbi városi funkciók részleges elvesztése valóságos folyamat, jóllehet mértéke és következményei eltérők. A két városban az iskolafenntartók és az oktatási intézmények azonban ezt *még kevésbé érzékelik*, mint az önkormányzati iskolafenntartás korszakában. Ennek oka részben az oktatási kvázipiac eredendő instabilitása, ám a közpolitikai vákuum és a fenntartói diverzifikáció éveiben az iskolák és a városi terek kapcsolata tovább gyengült. Polgár városban az iskolák térérzékenysége csak a lakótelepi iskolák egy részét jellemzi, és csak egyikük narratívájában szerepelt az izolációs stratégia gyakorlatban megvalósíthatatlan szándéka. A fenntartói, illetve intézményi rivalizációs elbeszélések egyik jelentése az, hogy létezik „diáktartalék”, csak meg kell szerezni a rivális intézményektől, vagy megfelelő határvédelemmel meg kell akadályozni a potenciális diákok elszívását. A város határain túlterjeszkedő oktatási piac méretét pedig valamennyi iskola tovább bővíthetőnek tartja. Ipar városban az átlagot meghaladó elvándorlás, illetve létszámcsökkenés kizárja az oktatási intézmények térérzékenységét. Az állami fenntartású iskolák beiskolázási stratégiáját az jellemzi, hogy erős belső szelekciót alkalmaznak, amelynek eszköze a területi felmentésű, pótlólagos pedagógiai kínálat, részben pedig az ahhoz tartozó formális bemeneti szelekció. Az egyházi iskola csökkenő létszámát és pozícióveszté-

sét megnyugvással szemléli valamennyi állami iskola, mert úgy vélik, hogy hozzáférhetnek a potenciális „diáktartalék” egy részéhez.

Az iskolák és az iskolafenntartók sajátos „térvaksága” mindkét vizsgált városban szükségképpen fokozza a rendszer korábban is nagymérvű szelektivitását.

Abstract: Since the nationalization of primary, secondary and vocational schools, the maintenance of the local public schools was taken over by the state school maintenance centers from the local municipalities but also, many schools have been turned over to church maintenance; whereas the municipalities remained the maintainers of the local kindergartens. These three main actors are rivals to each other at the local levels. Based on two detailed empirical examination and data collection, this paper is written to foster understanding how local decision-makers and school principals perceive and interpret the process of numerical and functional urban shrinkage in a medium-sized city and a small town coping with post-industrial crisis. Results indicate that despite the centralization of school maintenance and the impairment of teachers’ professional autonomy the control over educational institutions has paradoxically declined, and a public policy vacuum has developed at the local level. Due to inherent instability of local educational quasi-markets, commuter students and the rivalry of maintainers, decision makers don’t perceive urban shrinkage. Educational institutions believe that they may be able to maintain or improve their position in the local education market despite declining student numbers, if they engage in a sufficiently selective and exclusive recruitment and internal segregation practices.

Keywords: urban shrinkage, educational policy, diversification of school maintenance, educational quasi-market, selection

Irodalom

- Bajomi I. – Berkovits B. – Erőss G. – Imre A. (2006): Esélyegyenlőség és oktatáspolitikát öt európai országban. In uő: *Konfliktusok és konszenzusképzés az oktatásban*. Budapest: Felsőoktatási kutatóintézet – Új Mandátum Könyvkiadó, 108–128.
- Balázsi I. – Ostorics L. – Szalay B. – Szepesi I. (2010): *PISA 2009. Összefoglaló jelentés. Szövegértés tíz év távlatában*. Budapest: Oktatási Hivatal. https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatasi/nemzetkozi_meresekek/pisa/pisa_2009_osszfogl_jel_110111.pdf (letöltés: 2020. június 15.)
- Ball, S. – Bowe, R. – Gewirtz, S. (1995): *Markets, choice and equity in education* Buckingham: Open University Press.
- Berényi E. – Neumann E. (2019): Roma tanulók a református általános iskolák rendszerében *Iskolakultúra*, 29(7): 73–92. DOI: 10.14232/ISKKULT.2019.7.73
- Csapó B. – Fejes J. B. – Kinyó L. – Tóth E. (2014): Az iskolai teljesítmények alakulása Magyarországon nemzetközi összehasonlításban. In Kolosi T. – Tóth I. Gy. (szerk.): *Társadalmi Riport 2014*. Budapest: TÁRKI, 110–136.
- Ercse K. – Radó P. (2019): A magyar közoktatásban zajló privatizáció és annak hatása. *Iskolakultúra*, 29(7): 8–49. DOI: 10.14232/10.14232/ISKKULT.2019.7.8

- Hamnet, Ch. – Butler, T. (2010): 'Geography matters': the role distance plays in reproducing educational inequality in East London. *Transactions of the Institute of British Geographers*, 36(4): 479–500.
- Havas G. (2008): Esélyegyenlőség, deszegregáció. In Fazekas K. – Köllő J. – Varga J. (szerk.): *Zöld könyv a magyar közoktatás megújulásáért*. Budapest: Ecostat, 121–138. <http://mek.oszk.hu/08200/08222/08222.pdf> (letöltés: 2020. június 15.)
- Havas G. – Zolnay J. (2011): Sziszifusz számvetése. Az integrációs oktatáspolitikai. *Beszélő*, XVI(6): 24–49. <http://beszelo.c3.hu/cikkek/sziszifusz-szamvetese> (letöltés: 2020. június 15.)
- Hermann Z. – Varga J. (2016): Állami, önkormányzati, egyházi és alapítványi iskolák: rész arányok, tanulói összetétel és tanulói teljesítmények. In Kolosi – Tóth I. Gy. (szerk.): *Társadalmi Riport 2016*. Budapest: TÁRKI, 311–333.
- Kertesi G. – Kézdi G. (2009): *Általános iskolai szegregáció Magyarországon az ezredforduló után*. Budapesti Munkagazdaságtani Füzetek. BWP – 2009/6. Budapest: MTA Közgazdaságtudományi Intézete – Budapesti Corvinus Egyetem. <http://econ.core.hu/file/download/bwp/BWP0906.pdf>
- Kertesi, G. – Kézdi, G. (2013): *School segregation, school choice and educational policies in 100 Hungarian towns*. Budapest Working Papers On The Labour Market. BWP – 2013/12. Budapest: MTA KRTK KTI – Corvinus University. <http://www.econ.core.hu/file/download/bwp/bwp1312.pdf> (letöltés: 2020. június 15.)
- Kertesi G. – Kézdi G. (2014): Iskolai szegregáció, szabad iskolaválasztás és helyi oktatáspolitikai 100 magyar városban. In Bernáth G. – Havas F. – Kószeg F. – Lengyel G. – Matern É. – Révész S. – Zádori Zs. – Zolnay J. (szerk.): *Havas 70*. II. kötet. Beszélő online. <http://beszelo.c3.hu/onlinecikk/iskolai-szegregacio-szabad-iskolavalasztas-es-helyi-oktatapolitika-100-magyar-varosban> (letöltés: 2020. június 15.)
- Kovai M. – Neumann E. (2015): Hová lett az egyenlősítő közoktatás? A komprehenzív iskolareform sorsa Angliában és Magyarországon 1945-től a nyolcvanas évekig. *Educatio*, 24(4): 65–78. <http://www.edu-online.eu/hu/letoltes.php?fid=tartalomso/2470> (letöltés: 2020. június 15.)
- Varga J. (2014): A kiemelt oktatási körzetek nemzetközi tapasztalata. *Esély*, 25(4): 3–28. http://www.esely.org/kiadvanyok/2014_4/2004-4_1-1_varga_kiemelt_oktatasi.pdf (letöltés: 2020. június 15.)
- Vári P. – Auxné Bánfi I. – Felvégi E. – Rózsa Cs. – Szalay B. (2002): Gyorsjelentés A PISA 2000 vizsgálatról. Új pedagógiai *Szemle*, 52(1): 38–65. <https://epa.oszk.hu/00000/00035/00056/2002-01-ta-Tobbek-Gyorsjelentes.html> (letöltés: 2020. június 15.)
- Van Zanten, A. (2008): Competitive arenas and schools' logics of action: a European comparison. *Compare*, 39(1): 85–98.
- Zolnay J. (2010): „Olvashatatlan város”. Közoktatási migráció és migrációs iskolatípusok Pécsen. *Esély*, 21(6): 41–65. http://www.esely.org/kiadvanyok/2010_6/04zolnay.indd.pdf (letöltés: 2020. június 15.)

- Zolnay J. (2016): *Az általános iskolai szegregáció változásai, illetve a tanulói ingázás szerepe a közoktatási szelekciós folyamatokban Pécsen*. Kutatási zárótanulmány. Budapest: Civitas Europica Centralis. <https://www.scribd.com/document/322681000/ZJ-Az-Altalanos-Iskolai-Szegregacio-Valtozasai> (letöltés: 2020. június 15.)
- Zolnay J. (2018): Commuting to segregation. The role of pupil commuting in a Hungarian city: between school segregation and inequality. *Review of Sociology/Szociológiai Szemle*, 28(4): 133–151. http://www.szociologia.hu/2018_4_szam/ (letöltés: 2020. június 15.)