

# A REFORMÁTUS ISKOLÁK BELSŐ VILÁGA

## A református intézményvezetői fókuszcsoportos interjúk tapasztalatai

### *Vezetői összefoglaló*

Az összefoglalót Pusztai Gabriella zárótanulmánya alapján Pompor Zoltán készítette.

(A kutatás az EGYH-KCP-16-P-0127 azonosítószámú Református többlet az oktatásban projekt keretében valósult meg.)

### **A vizsgálat és a módszertani eredmények**

A hat fókuszcsoportban összesen **55, református oktatási intézményből érkezett interjúalany** véleményét tárta fel a 2017 júniusában végzett vizsgálat. Harminchárman igazgatóként, tizenöten igazgatóhelyettesként dolgoznak, ketten munkaközösség-vezetők, egy fő szaktanácsadó, egy lelkész, egy volt iskolaigazgató jelenleg pedagógiai intézetben dolgozó irodavezető, többen pedagógusként képviselik intézményüket. **Jellemző képviselt iskolatípus az általános iskola.** Gyakoriak a többcélú intézmények: öt általános iskola művészeti iskolaként is működik, melyből kettő két tannyelvű; további tizenöt intézmény óvodaként is funkcionál. Két többcélú középiskola azonosítható (gimnázium és szakképző, szakgimnázium és szakközépiskola); továbbá három általános iskola és gimnázium; valamint két gimnázium, általános iskola, óvoda és kollégium teszi teljessé a képet. Településtípus szerint **három fővárosi, hat megyeszékhelyi, húsz kisebb városi és nyolc községi intézményt** említenek. Az értékelhető válaszok szerint tízen öt évnél rövidebb idő óta, nyolcan 5-10 év közötti időszakban, 10-en ennél hosszabb ideje tartózkodnak jelenlegi, református intézményükben illetve vezetői annak. A véleményekben markáns különbségeket tapasztalunk, ami érthető, hiszen megszólal 23 fős diáklétszámmal rendelkező, kistelepülési és 1100 fő fölötti nagyvárosi általános iskola vezetője is, azonban megfigyelhetünk feltűnő egybeeséseket is.

A bemutatkozó körben már előkerült az intézmények legfontosabb oktatási és nevelési céljának, küldetésének, a kiemelten fontosnak tartott kompetenciáknak, az intézmények legfőbb hozzáadott pedagógiai értékének megfogalmazása. A válaszadók **jól ismerik iskolájuk társadalmi környezetét, településük, kisebb régiójuk sajátosságait.** Sokan utalnak a **gyermekekért folyó erős versenyre** (élesebb megfogalmazás szerint harcra) az iskolák között, mely részben az állami, részben a katolikus fenntartású iskolákkal folyik. Úgy tűnik, hogy kétféle – valószínűleg egyszerre alkalmazott – megoldással élnek az intézmények: egyrészt **nem szelektálnak;**

másrészt **minél vonzóbb lehetőségeket próbálnak kínálni.** Ezek közé tartozik általában az idegen nyelv, az informatika, a sport, a zene és a képzőművészet; de találkoztunk speciálisan néptáncal, sakkal, rendészettel, karatéval vagy természettudományos profillal. Visszatérő elemként jelenik meg **az innovációk gyakorlatias megközelítése,** arról tesznek említést, hogy több dologgal is próbálkoztak már, s ami nem jött be, azt ejtették, s újabbakal kísérleteztek illetve azt tervezik. Van, ahol a környező településekről is utaztatják a gyerekeket az iskola pedagógusainak felügyelete alatt. Ugyanakkor egyes általános iskolákból érkezett kollégák felvetik a hatosztályos gimnáziumok elszívó hatását.

## A tananyag összeállítása a református iskolában

### *Kapcsolódó kutatási eredmények*

A kontinentális oktatáspolitikai modellben hagyományosan az állami oktatásigazgatás játssza a főszerepet a tananyag kiválasztása, tanterv fölépítése, a tankönyvek kiadása, a vizsgarendszer kialakítása során, s ezek koherens összeilleszkedése teremt egységet az oktatási rendszerben. Érdekes kérdés, hogy egy többszektorú oktatási rendszerben, **ahol az iskolafenntartók egy része világnézeti alapon különbözteti meg magát, ki hozza meg az alapvető döntéseket a tananyag és a taneszközök kiválasztásával kapcsolatban.** Az ezredfordulón megvizsgáltuk az egyházi iskoláknak az európai oktatási rendszerekben betöltött szerepét, az államilag előírt tantervhez, taneszközökhöz való viszonyát, s megállapítottuk, hogy az egyházi fenntartású iskolák helyzetét, az állami támogatás mértékét, vizsgáztatáshoz fűződő jogkörüket általában **„nem az iskola által közvetített világnézet vagy a fenntartó kiléte határozza meg, hanem sokkal inkább az állami tantervekhez való viszony.”** (Pusztai 2004: 63). Ezeket az iskolákat az állam olyan intézményeknek tekinti, amelyek a központi, egységes tantervben foglaltakon túl olyan tartalmat is közvetítenek, amire az szülők és tanulók egyes csoportjainak igénye van, viszont amit az állam nem nyújthat. Témánk szempontjából a jelen évtized elején bekövetkező tantervi változás érdekessége, hogy **a 2012-es Nemzeti Alaptanterv kiemelt fejlesztési feladatai – ha úgy tetszik, keresztantervi kompetenciái – között sorra jelentek meg olyanok, melyek korábban lényegében csak az egyházi iskolák fejlesztési prioritásai között szerepeltek,** például az erkölcsi nevelés, a családi életre, a lelki egészségre és az önkéntes közösségi felelősségvállalásra nevelés. Könnyen úgy tűnhetett, hogy ezek a nevelési területek az egyházi iskolák kísérleti laboratóriumaiból kerültek az egységes tantervbe (Pusztai 2014). Természetesen ez felveti azt a kérdést, hogy oktatási-nevelési célok tekintetében milyen egyedi vonásokkal jellemezhető az egyházi, nevezetesen a református iskola.

Amikor nevelési-oktatási célokkal és a tananyag kiválasztással kapcsolatban döntés születik, a központi előírások, a releváns társadalmi kihívások, egy közösség kulturális örökségének, hagyományainak átörökítése, a tanulók, szülők igényei és a szakterületi sajátosságok reprezentálása számítanak a leggyakrabban említett kiindulópontnak. A tananyag kiválasztási szempontok interpretálásakor azt figyelhetjük meg a fókuszcsoporthoz tartozók interjúiban, hogy hogyan értelmezik ezeket az egyes adatközlőket, milyen súlyt adnak a különböző szempontoknak, mennyire tartják fontosnak őket.

### *Tanterv-választási szempontok*

A megszólaltatott református iskolavezetők vagy képviselőik jelentős része elsőként azt szögezi le, hogy a köznevelési törvény, a világi és egyházi jogszabályok, a NAT, a kerettanterv és a református kerettanterv meghatározó szerepet játszik iskolájuk működtetésében. A központi dokumentumok által szabott keretek mellett azonban hangot kap a beszélgetésekben **a helyi, intézményi játéktér tudatos kezelése** is. A mezoszintű irányítási dokumentumok említési gyakorisága, a helyi tantervre való hivatkozás illetve annak a fejlesztésén való munkálkodás mozzanata arra vall, hogy **a református iskolákban jelen van a nevelési-oktatási célokról való gondolkodás, melynek zászlóvivői a kilencvenes évektől az egyházi iskolák pedagógusközösségei** voltak. Korábban is felhívtuk a figyelmet arra, hogy az egyházi intézményekben a rendszerváltás pillanatától tapasztalható volt a pedagógiai hitvallás

megfogalmazására való törekvés, a hosszú távú tervezés, a társadalmi szerepvállalás, a fő értékekkel és gyengeségekkel való szembenézés, a kitörési pontok keresésének igénye. **A munkaközösségi, tantestületi szintű felelősség és a horizontális egyeztetés gyakorlata mindegyik fókuszcsoportos beszélgetésben visszaköszön.** Miközben a református iskolákban végzett korábbi kutatásaink a központi szakértői kezdeményezések előli elzárkózást, a helyi tanügyi autonómia hagyományainak továbbélését mutatták, ezzel szemben a jelen kutatás szerint újonnan megjelenő vonás a református iskolarendszerben, hogy **megerősödött a Református Pedagógiai Intézet (RPI) jelenléte,** szolgáltató-támogató szerepe, melyet elfogadnak az iskolák. Az RPI ajánlásokat, tantárgyi mintákat dolgozott ki, ezekre támaszkodtak, beépítették a kerettanterv szabadon felhasználható részbe, s máris hangot adtak annak, hogy az új NAT bevezetésekor is igénylik a segítségét.

A beszélgetésekben gyakran esik szó a kerettanterv és a tankönyvek kompatibilitási problémáiról, a kerettanterv tartalmával és a tankönyvek szakmai színvonalával kapcsolatos negatív tapasztalatokról, korrekciójukra vonatkozó javaslatokról, a tartós tankönyvek alkalmazásának korlátairól.

### *Tankönyvválasztási szempontok*

A református intézményvezetők szinte mindnyájan számolnak az iskola mozgásterével, mely **a tanterv szabadon tervezhető hányadából** adódik. Ezt a mozgásteret a munkaközösségek a helyi sajátosságok szem előtt tartásával **a legtöbb esetben képességfejlesztő, tehetséggondozó foglalkozások céljára aknázzák ki.** Nem fogalmazódik meg a kérdés, de keresztyén pedagógia szemszögéből vitatható lehet, ha a tehetségazonosítás a tanulók egy részét elválasztja azoktól, akiket nem azonosítottak tehetségként. Emellett felmerül a gyanú, hogy vajon nem a tanulók családi háttere közötti egyenlőtlenségek jelennek-e meg tehetség-nem tehetség formájában. A református iskola a hagyományai szerinti tehetség felfogásnak megfelelően minden tanulóba a tőle telhető legjobb teljesítményt igyekszik kihozni.

*„Ha tananyagfejlesztésre sor kerül, gondolni kellene olyanokra is, mint mi vagyunk. A halmozottan hátrányos helyzetű gyerekek felzárkóztatása és kompetenciafejlesztése a mi problémánk, és nem az, hogy még plusz tananyagokkal hogyan tudjuk bővíteni azt, ami egyébként is megtanulhatatlan számukra.”*

A tankönyveket érő kritikák egy része általános szakmai természetű, másik része viszont a

*„Mi világi tankönyvekből tanítunk. Azoknak a jó része nem feltétlenül egyezik a keresztyén tanítással, ezért bajban vagyunk, ha bizonyos kérdésekre a gyerekeknek választ kell adni.”*

*„Ahol nekünk változtatási lehetőségünk van, az a tankönyvválasztás. Nem mondja azt a fenntartó, hogyha nincs a listán, akkor nem rendelhetjük meg. Olyan tankönyvet használunk, amivel látjuk, hogy eredményes a munkánk.”*

református nevelési-oktatási stratégia szempontjából megfontolandó, hiszen felveti a **keresztyén szemlélet jelen keretek közötti érvényesülésének problémáit.** A tankönyvek szakmai követelmények és helyi körülmények szerinti kiválasztásának igényét nagyon részletesen kikérdezi a moderátor. A könyvek szakmai színvonala mellett **a szintek közötti átlépés** terén jelentkeznek a legnagyobb kritikák a támogatott tankönyvcsoporttal szemben. A tankönyvek tekintetében a református iskolák előnye lehet, hogy többen jelezték, hogy **a fenntartó anyagi támogatást**

**nyújt a szakmai megfontolásokon alapuló egyedi tankönyvválasztáshoz.** Más intézmények viszont a tankönyvválasztást a továbbtanulás, a tankönyvcsoportok kötetének egymásra épülő

használata, a kompetenciamérés, a vizsgarendszerek homogenizáló hatása irányából közelítik meg, s az **egységes követelményszint biztosítását** tekintik kényszerítő rendező elvnek (Bacscai-Pusztai 2015). Ebben a tananyag-kiválasztás két eltérő szelekciós szempontjának érvényesülése azonosítható, ami lényegében a bemeneti és a kimeneti szabályozás alapvető elveinek összecsapása.

**Az alapfokú oktatásban a tankönyvek szerepe nagyobb, a szakképzésben hiányoznak a tankönyvek, középfokon viszont a hétköznapi tapasztalat azt mutatja, hogy a tankönyvek és a munkafüzetek egy része – valójában erről nem rendelkezünk szisztematikus vizsgálatból származó adattal, hogy mekkora hányada – kihasználatlanul, olvasatlanul, kitöltetlenül marad.**

A digitális, interaktív tananyagok máris igen jelentős teret nyertek az iskolákban. **A taneszköz-fejlesztés tanárok és diákok körében is népszerű irányja lehet az online munkafüzet, mely rögtön küld visszajelzést a teljesítményről.**

#### *A keresztyén pedagógia iránti igény*

A református oktatási stratégia szempontjából kiemelten fontos kérdés, hogy hogyan vélekednek az intézményi képviselők arról, hogy mitől lesz jellegzetesen református az oktatás egy református intézményben. A megkérdezett 55 intézményi képviselő között szép számmal vannak olyanok, akik **a református karakterű oktatást néhány szimbólum vagy a tananyagot színesítő szentírási példa segítségével könnyedén, változtatások nélkül teljesíthetőnek látják.**

Természetesen a tudás, az ismeret szintjén is **megragadhatók a keresztyén nevelés, oktatás sajátosságai és körvonalazható egy református műveltségi minimum, melynek a pedagógusok is birtokában kell, legyenek,** ha úgy tetszik a szakmai tekintélyük és hitelességük reprezentálása érdekében. **A református műveltségi minimum része egyfajta alapvető bibliaismeret, némi vallás- és egyháztörténeti, vallásszociológiai tájékozottság, etikai összefüggések felismerésében való jártasság.** Terepkutatásainkból tudjuk, hogy ez megalázó helyzetbe hozhatja a tanárt, tanítót a vallásgyakorló református családból származó diákok előtt egy református iskolában. Ennek elkerülésére **szükségesnek látjuk olyan segédanyag és akár online követhető, akár továbbképzéseken igénybe vehető kurzus kidolgozását, amellyel nagyjából-egészében pótolhatók a korábbi képzések során fel nem kínált, meg nem szerzett műveltség, ismeretek.** Ennek a pedagógusképzésben és pedagógus-továbbképzésben bevezetendő kurzusnak és tananyagának olyan gyakorlati kérdésekkel is foglalkoznia kell, mint az életkor-specifikus áhítatok megtervezése, egy egyházi ünnepekre való felkészülés, a református nevelést támogató tantermi környezet kialakítása, hogy érdemben tudjuk segíteni a református iskolák pedagógusait.

A református műveltségi minimum elsajátítása esetén azonban még nem lesz református pedagógus egy tanárból, tanítóból. A hazai pedagógusképzésben évtizedeken keresztül nem oktattak olyan, a modern társadalomban kipróbált nevelélméleteket és ezeknek megfelelő pedagógiai eljárásmodokat, amelyek egyértelműen teremtett, megváltott ember- és világképre épültek. Igen szórványosan kapott helyet a pedagógusképzésben néhány vallásos elemekkel átszőtt, vagy alapvetően vallásos világnézetre épülő reformpedagógiai vagy más koncepció ismertetése. Megjegyezzük, hogy a tanárképzés az azóta eltelt időben még a felekezeti felsőoktatási intézményekben sem mindig foglalja magában az egyházi iskolai nevelésre való

speciális felkészítést, az állami egyetemeken pedig még speciálkollégiumok, szakkollégiumok formájában sem jelenik meg ez a tartalom (Pusztai 2015). A **református pedagógus speciális (nem tantárgyi értelemben vett) szakmai felkészítésének feladata egyelőre ellátatlan**. A válaszadók egy része az individuális rátermettségben, érettségben („személyiségünkkel nevelünk”), mások a kulturális minták egyfajta spontán áthagyományozásában („a református többlet az rejtett tanterv”) látja realizálhatónak a nevelés-oktatás református tartalmát, holott ehhez **konzisztens református pedagógiára lenne szükség**. Mozaikok kitapinthatók az intézményvezetők nyilatkozataiból, például, hogy a református pedagógia alap gondolata, hogy a gyereket önmagához mérjük, nem másokhoz vagy a standardhoz, vagyis központi elem a differenciáló nevelés-oktatás.

A megkérdezett iskolavezetők egy sereg olyan kihívással szembesülnek, melyekre ennek megfelelően lehetne egységes választ adni a tantestületekben. Ilyen például az iskolai fegyelmi problémák, a tanulók közötti bántalmazás kezelése, a megfelelő szellemű szabadidő-pedagógia. A fókuszcsoportos beszélgetések résztvevői jelzik, hogy **hiányoznak a fogódzók arra vonatkozólag, hogy a kritikus nevelési helyzetekben milyen szakmai magatartásminták jellemzik a református tanárt**. A református pedagógus etikai kódex alapelveket ugyan megfogalmaz, de a gyakorlatban bevethető technikákat már egyénileg keresgélik. Alapvető pedagógiai igényesség mutatkozik azonban abban, hogy egyes református iskolák vezetői és pedagógusai kutatnak ilyen pedagógiai eljárások után, kipróbálják, adaptálják ezeket.

#### *Tantárgyi szinten*

A **református pedagógia tantárgyi szinten való megjelenítésének feladatát** az intézményvezetők a pedagógusok és a módszertani közösségek hatáskörébe utalják. Van, aki ismeretkörök megjelenítésében, mások gondolkodásmód kialakításában látja a feladat megvalósíthatóságát. **Kétféle tantárgycsoportot különítenek el, s a református szellemiség átadására inkább alkalmasnak tartott tárgyakat kiemelik**. Ide inkább a humán tárgyak tartoznak, például a **történelem**, ahol a reformáció témakörét meg lehet erősíteni, vagy az **irodalom**, ahol a szabadon választott alkotó kiválasztásakor érvényesül e szempont, de a **természettudományokban** is rá lehet mutatni az „intelligens tervező” keze nyomára, ami szinte észrevétlenül „ad alkalmat a bizonyágtételre”. **Úgy vélik, a református tartalom lehet a tananyag egy témaköre, lehet a kritikus gondolkodás képességének fejlesztése**. A korábbi kutatások a református tanulók speciális **olvasás-szövegértési kompetencia** előnyéről számoltak be, amit a **bibliolvasó gyakorlat** javára írnak (Bacsikai 2012). Azonban, különösen **a táblacserés iskolákban az olvasáshoz és a szövegértéshez fűződő kapcsolatnak ez az alapja hiányzik**, a könyvolvasás igénye nem alakult ki, és a szövegértésben is nehézségek tapasztalhatók.

#### *Extrakurrikuláris munka*

Lényegében konszenzus van az intézményvezetők között abban a tekintetben, hogy **a református iskolát nagyon karakteres extrakurrikuláris munka jellemzi**, van, aki ezt „kiterjesztett iskolának” nevezi, mely **a csendes napoktól kezdve magában foglalhat projektet, táborozást, kirándulást**. Történhet ez a tanítási órák után, hétvégén, nyári szünetben, s alkalmat ad a református közösségi identitás megélésére. Korábban háromféle tevékenységet azonosítottunk, melyek hozzájárulnak a református iskolák és tanulók

többlételjesítményéhez: a heti rendszerességgel szervezett kislétszámú választható alkalmakat, az iskolák által szervezett iskolaközösségi szintű programokat valamint a kollégiumok, internátusok életét (Pusztai 2009). **A Debreceni Egyetem kutatócsoportjának elemzése egyértelműen igazolja, hogy az átlag feletti extrakurrikuláris kínálat és aktivitás elősegíti a kiemelkedő kompetenciamérési eredményességet is, leginkább az újonnan átvett iskoláknál (Morvai 2017).**

#### *Szülők bevonása*

A református iskolai közösségteremtés lényeges pontja a szülők bevonása, melyet játékosan „**együtt nevelésnek**” nevez az egyik megszólaló. A szülők megszólítása és az iskolai programokba való bevonása, a családi nevelést segítő foglalkozások – családi napok, kiscsoportos beszélgetés, fórumbeszélgetés – lényeges támogatást nyújt az iskola nevelő munkájához, akár célzott nevelési tartalommal, akár kapcsolatteremtő szabadidős programként. **A család, gyülekezet, iskola** közötti sűrű szövetű háló a református iskola tanulóit támogatja a célelésben és védi a deviáns hatásoktól. Ennek az extrakurrikuláris és kibővített, intergenerációs kapcsolatrendszernek a kiépítésére, erősítésére szolgáló közösségfejlesztő intézményi gyakorlatokat is érdemes lenne a pedagógusok módszertani képzésének részévé tenni.

#### *A tantestület mint nevelő közösség*

A református többlet forrásaként nevezik meg **a tantestületeken belül uralkodó kollegialitást kiépítő, megerősítő szemléletmódot**. A reflektív szemléletmód, melyek révén képesek az önkorrekcióra, odafigyelnek az átmenetekre (óvoda-iskola, alsó-felső tagozat), a folyamatos tapasztalatcsere igénye és öröme jelenik meg néhány nyilatkozatban. Az intézményi képviselők országos, regionális, egyházkerületi szakmai napokra, tapasztalatcserekre, találkozókra, versenyekre, pályázati fejlesztőmunkára úgy tekintenek, mint **az informális tanulás élményt nyújtó alkalmaira**. Lényeges észrevétel, hogy **a feladatellátás helyéhez minél közelebbre hozott pedagógus-továbbképző, kapcsolatépítő alkalmakat preferálják**, a helyettesítés, az útiköltség és a szabadnap feláldozásának elkerülése miatt.

Összességében megállapítható, hogy **a református nevelési-oktatási tartalom alapvetően nem tantárgyi jellegű, sokkal inkább az iskolai élet egészében, szokásrend, kapcsolatok, értékrendek, magatartásminták integrációjában megvalósuló komplex „tananyag”**.

#### **Kapcsolatrendszer**

Az interjúk harmadik témaköre az intézmények külső kapcsolatrendszerét térképezi fel. Ennek keretében a fenntartói elvárásokra, a fenntartóval való kapcsolatokra; a református iskolarendszerben való elhelyezkedésre és a többi református köznevelési intézménnyel való kapcsolatokra; valamint a különböző segítő szerepű intézményekkel (Református Pedagógiai Intézet, Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmények) való kapcsolatokra irányult a kutatói érdeklődés. Fontos kérdés az is, hogy vajon **a református iskolák pedagógusai milyen mértékben ágyazódnak bele a helyi gyülekezetekbe, vallják-e s megjelenítik-e az**

**iskolákban a keresztyén tartalmakat.** Az egyházi kapcsolatok rendszerén túl a református iskolák a településük önkormányzatával, a helyben működő más fenntartású köznevelési intézményekkel és a jogszabályban meghatározott pedagógiai-szakmai szolgáltatásokkal kapcsolatos helyi feladatokat végző Pedagógiai Oktatási Központokkal is kapcsolatban állnak vagy állhatnak, melynek jellemzői szintén e fejezetben kerülnek vizsgálatra.

### *Kapcsolat a fenntartóval*

A fenntartóval való kapcsolatról a beszélgetésben részt vevők mintegy egyötöde adott információt. **A legtöbb nyilatkozó pozitív tapasztalatokról számol be.** A finanszírozásnak évről évre visszatérő, s a jelenlegi oktatáspolitikában meglehetősen neuralgikus része **a tankönyvválasztás,** melynek **fenntartói kezelésével a kérdésben**

*„A fenntartó segítségével sikerült kialakítani szaktantermeket. Fizika, kémia lépcsős megoldású előadótermünk van. Van külön laboratórium.”*

*„Mi öt éve vagyunk református iskola és a nagy része átvett tantestület. A fenntartótól és a Református Pedagógiai Intézettől kaptunk segítséget. Nagyon sokat hívtam őket és kértem segítséget. Mindig megkaptuk a támogatást.”*

**véleményt nyilvánítók maximálisan elégedettek.**

Felvetődhet a kérdés, hogy miért ilyen nagyvonalúak a fenntartók iskolaügyben: vajon ez a hozzá nem értést tükrözi vagy a bizalom jele, az eredményes együttműködés záloga (Bryk et al. 2002).

Az egyházi fenntartó a működés anyagi feltételeinek

biztosításán túl mindenekelőtt **az iskola református szellemiségének kialakításában** kulcsszereplő, aki joggal fogalmazhat meg elvárásokat az intézmény felé. Ebben a kérdésben két csoportba oszthatjuk a kapott válaszokat. Főleg az utóbbi tíz évben átvett, ún. „táblacserés” intézményekben jellemző az óvatosság, a kis lépésekben haladás. A másik típust az egyértelműbben normatív szemléletű fenntartók jelentik: „Benne van a mindennapokban a keresztyén nevelés. A fenntartó eléggé rajta tartja a szemét. Ott helyre teszik. Ez evidens”.

*„Én elmondhatom, hogy a fenntartó részéről soha nem volt erőszakos törekvés arra, hogy mindenkit próbáljon meggyőzni arról, hogy az ő elvárásai szerint működünk. Ebből alakult ki nálunk az a folyamat, ahol most tartunk. A kollégák minden hónapban elmennek egy istentiszteletre, ez egy kis elvárás a fenntartó részéről, de ez teljesíthető. Mi vezetők rendszeresen részt veszünk”*

Összességében megállapíthatjuk, hogy az interjúkban **nem derült fény rendszerszintű problémákra,** a fenntartói elvárások leginkább **az intézmények keresztyén jellegének (fokozatos) kialakítására korlátozódnak, belső ügyekbe kevésbé szólnak bele,** finanszírozási kérdésekben – úgy tűnik – kifejezetten nagyvonalúak, amivel jórészt meg is nyerik maguknak az iskolavezetőket.

### *Az iskola profilja*

A válaszokból az körvonalazódik, hogy a **profil kialakításában** nem a református köznevelési intézmények hálózatába való illeszkedés, hanem **a helyi sajátosságok a meghatározók,** illetve jellegzetesen különböznek az általános és a középiskolák.

„A versenyhelyzetet kellene megszüntetni az intézmények között. Addig, amíg itt nem feladatalapú finanszírozás lesz, addig mindenki mindent fog csinálni, hogy legyen gyerek. Akkor tudni fogja, hogy neki felzárkóztatás kell, neki meg tehetséggondozás.”

**A profil a tanulók ismeretében formálódik ki.** Természetesen kimutatható a válogatottabb gyerekanyaggal dolgozó, népszerű nagyvárosi általános iskolák előnye: „Amellett, hogy általános iskolai oktatást végzünk, nálunk végzik a tanítási gyakorlatot az egyetem tanítóképzést végző tanulói. Az iskolánkban van ének-zene tagozat, ezen kívül van emelt szintű angol nyelvi képzésünk is” (Bacsikai 2014).

**A gimnáziumokból érkezett interjúalanyok jellemzően jobb helyzetről számoltak be, mint az általános iskolákból jöttek.** Válaszaikból úgy tűnik, hogy nem annyira a felzárkóztatással, mint inkább a tehetséggondozással, illetve a minél több, minél vonzóbb kimeneti lehetőséget biztosító profil kialakításával szeretnék bevonítani a tanulókat, ami a városi, nagyvárosi versenyhelyzetben érhető törekvés. **A kimondottan előnyös helyzetű, eredményes középiskolákban erősebben koncentrálnak a tanulmányi sikerek elérésére, nyilván összhangban a szülői elvárásokkal.**

#### *Szakmai szolgáltatások igénybe vétele*

A református iskolák kapcsolatrendszerében kiemelt fontosságúnak vélhetjük a **Református Pedagógiai Intézetet**, s valóban, míg az Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézményeket senki sem említi, az RPI-vel kapcsolatban a válaszolók egyötöde kifejti véleményét. Kevesebb, mint felük nyilatkozik kedvezően erről a kapcsolatról: ők **kiemelik a tematikus szakmai napok szervezését, az országjáró rendezvényeket, a bemutató órákat, a konferenciajellegű szakmai beszélgetéseket**, pl. a református nevelési elvekről, a református szaktanácsadói hálózat létét, többen is örömeiket fejezik ki amiatt, hogy feltehetik kérdéseiket a szakembereknek. **A legtöbb kritika a rendezvények helyszíneire vonatkozik, túlságosan nagyváros-centrikusnak látják.** Két olyan vélemény is megjelenik, amelyik ezeknek az alkalmaknak a hasznosságát, gyakorlati használhatóságát vonja kétségbe, formális rendezvényeknek látva ezeket.

#### *Intézmények horizontális kapcsolatai*

Az ismeret- és tapasztalatszerzés legkézenfekvőbb módja **az egymással való közvetlen kapcsolattartás** lehet, hiszen lényegében ugyanolyan ügyekkel, problémákkal találkozunk az intézményvezetők. A válaszokból többféle kapcsolattípus és értékelés rajzolódik ki. **Legnagyobb nehézségnek az objektív akadályokat (a földrajzi távolságot és a leterheltséget) látják**, az interjúkban egyetlen részletesebben elmesélt kudarctörténettel találkozhatunk. **A sikeres együttműködést biztosíthatja az azonos település és fenntartó** (erre példa a négy debreceni református iskola közötti viszony) vagy az egyéni kezdeményezőkézség és szimpátia. **Nagyon fontos szerepe van az intézmények közötti kapcsolatok kialakításában az egyházi vezetőknek**, két megszólaló is pozitívan emeli ki pl. a tiszántúli egyházkerület püspökének aktivitását ez ügyben. Ugyancsak **sikeresek ebből a szempontból a különböző versenyek és találkozók**, említik a református általános iskolák pécsi találkozóját, az igazgatók és gazdasági vezetők részére szervezett kétnapos balatoni programot valamint a Kárpát-medencei református középiskolák négynapos rendezvényét.



### *Kapcsolat más szereplőkkel*

Legfeljebb minden tizedik válaszadónál találkozunk más szereplőkkel való jó kapcsolatokkal, sikeres együttműködésekkel. Ezek részben (nem református)

„Az a cél, hogy ne zárkózzunk be a saját körünkbe.”

továbbképzésekhez kötődnek, két esetben egyetemhez (DRHE és SZTE), egy esetben az Oktatókutató Intézet egy programjának keretében 53 iskola közös kidolgozású oktatási programjához. Több válaszoló is fontosnak tartja a fenntartói szektoron túlmutató kapcsolatokat. Az iskolák természetes módon saját településük önkormányzatával és más fenntartású közoktatási intézményeivel is kapcsolatban állnak. A válaszokból inkább az tűnik általánosnak, hogy **az önkormányzatok elfogadják, partnernek tekintik az egyházi iskolát, vagyis a rendszerváltozást követő korszak szembenállása a múlté lett.** Ez nyilván azokon a településeken működik igazán zökkenőmentesen, ahol az egyház egy bezárásra ítélt intézményt vett át vagy valamilyen oktatási „úr” betöltésére vállalkozott. Ilyen esetben még az is előfordul, hogy az önkormányzat finanszírozza a tankönyvek árát. **Az állami iskolákkal** – bár konkurenciát jelentenek – általában **korrekt szakmai kapcsolatokról számolnak be** a hozzászólók, amely akár versenyeken, akár igazgatói megbeszéléseken kialakuló kapcsolatokban gyökerezik.

### *A református iskolák pedagógusai*

A válaszokban szinte egyöntetű közös elemként jelenik meg, hogy **a keresztyén nevelés kulcstényezője a pedagógus.** A református tanítás szerint a keresztyén ember gyülekezeti tag, s bekapcsolódik a közösség életébe. A református iskola erőforrás lehet a gyülekezet számára, a gyülekezet az iskola számára. A hívő pedagógus személyében képes összeköttetést teremteni az iskola és a település közösségei között. Az interjúalanyok fele elmondja tapasztalatait, véleményét erről a témáról, vagyis ehhez szólnak hozzá a legtöbben. A megszólalók többsége egyetért azzal, hogy **a gyerekek számára is meghatározó, hogy lássák a tanáraikat hitvalló emberként, valamint, hogy a pedagógus világképe meghatározza iskolai, tanórai munkáját, a dolgokhoz való hozzáállását is.**

„Mindenképpen a kollégák egyéni hitvallásától függ. Bármennyi becsülendő szakember valaki, nem tud úgy beszélni a teremtésről, ha nem hívő. Hittelessé teszi az egészet. A gyerekek viszont jó, ha azt látják, hogy egy pedagógusnak minden helyzetben ugyanaz a hitvallása.”

„Mi is táblacserés iskola voltunk 5 évvel ezelőtt. Nem fog megváltozni a nevelő testület szemlélete.”

„A mi intézményünk 24 éve egyházi fenntartású, úgy érzem, hogy igencsak lenne mit fejlődni. Ezt a fajta elvárást inkább támadásnak érzik a kollégák”.

„Ha az iskola felvállalja, hogy istentiszteletet tart, egyébként csak képmutatásba kényszerítik bele a kollégákat. Csak vallásosak lesznek, de nem keresztyének. Pont az ellenkezőjét érik el”.

**meghatározza iskolai, tanórai munkáját, a dolgokhoz való hozzáállását is.**

A véleményt nyilvánítók többsége e téren inkább **nehézségekről**, hiányosságokról számol be. Van, ahol szinte nem is szempont (sem a gyermeknél, sem a pedagógusnál) a hit. Más válaszolók is vallják, hogy „nem számít, ki hova tartozik”, illetve „mi a falu iskolája vagyunk”. Egy intézményvezető szerint az ő (7-8 tagú) tantestületében egyetlen református gyülekezeti tag van, „gitározik, saját gyülekezetében is rengeteg ifjúsági éneket tanult (...) nekünk minden ünnepen, egyházi ünnepen ott kell lenni. Ezt nagyon szeretik a gyerekek. A kollégánál mindig valamilyen

gitáros éneket tanít a gyerekeknek.” A válaszadók egy része maga is inkább kívülről szemléli a református közösséget, újdonság a *Bibliaolvasó kalauz* léte, a napi ige.

**Megoldást jelenthet a tantestületek lassú kicserélődése, illetve a pedagógusok misszionálása** („minket is nevelni kell ezen a területen, nemcsak a gyerekeket”). Ennek eszköze lehet a **tanári bibliaóra**, amiről többen is említést tesznek, **az egyházi témájú továbbképzések, az iskolai csendes napok, a nap- vagy hétindító áhítat, az istentiszteleteken való részvétel**. Kulcsszerepe van egy jó hitoktatónak illetve lelkésznek, de nincs minden intézménynek iskolalelkésze. **Nagyon kevés az olyan interjúalany, aki saját iskolájában nem lát problémát a tantestület vallásosságában.**

**Ilyen körülmények között érdekes kérdés, hogyan jelenik meg a keresztyén tartalom a tanórán.**

Inkább extrém válasznak tekinthető az a példa, amelyben az alsó tagozatos matematika órán az összeadásnál a pluszjel és Krisztus keresztyéje összehasonlítása történik, vagy, hogy a „népdalokban állandóan Istent emlegetjük”.

*„Ha bemegyek egy órára és nem fordul elő olyan körülmény, ami feltétlenül a keresztyén szemléletre utalna, de látok egy odafigyelő pedagógust, akkor azt fogom beírni, hogy az ő módszertani kultúrájában benne van. Furcsa dolgok jöttek ki abból, hogy bibliai tartalmat akartak átadni, amikor látták, hogy órát látogatok”.*

## Infrastrukturális és anyagi feltételek

E fejezet az intézmények infrastrukturális és anyagi feltételeit térképezi fel, utánajárva a pedagógiai programok finanszírozási hátterének, megvizsgálva a működtetéshez szükséges mennyiségű és minőségű humánerőforrás meglétét, illetve a programok tárgyi környezetét, a helyszíneket, felszerelést, infrastruktúrát.

### *Intézményfinanszírozás*

Mivel a támogatás tanulólétszám alapján történik, **a kis iskolák nehezebb helyzetben vannak**, amint ezt több hozzászóló is megerősítette. Speciálisan az ő számukra nyújt segítséget egy kisiskolákat támogató alap. Egy nagy tanulólétszámmal rendelkező iskola vezetője szerint nekik az úszásoktatás, a versenyek nevezési díjai, sőt egy nyelvi tábor is belefér a költségvetésükbe.

A másik, többek által említett anyagi forrás az intézményfenntartótól érkezik. E tekintetben **azok az iskolák állnak rosszabbul, akik egy kisebb település szegényebb gyülekezetének intézményeként dolgoznak**. Azokon a kisebb településeken, ahol egyetlen közoktatási intézményként működik a református iskola, az önkormányzat is jobban sajátjának érzi, s lehetőségeihez mérten támogatja, bár ennek mértéke bizonytalan, évről évre változhat. Szóba jöhet az anyagi forrás még az intézmények alapítványainak támogatása, melyet a szülők adójának felajánlott 1%-a és plusz befizetései vagy helyi vállalkozók adományai gazdagíthatnak. Természetesen itt is jelentkeznek az intézmény

*„Nem tudom, a fenntartók hogy vannak eleresztve, de a mi iskolánknak van egy 160 milliós éves költségvetése, a fenntartó gyülekezetnek pedig 16 milliós. Ennyiből kell működni, nagyon szigorú beosztással.”*

*„A pályázatokba mindenki bekapaszkodik. A pályázati rendszer hátulütője, hogy te még akkor is dolgozol, amikor más már nem. Ha valamilyen pluszt akarsz, akkor ez pályázat nélkül biztos nem megy”.*

elhelyezkedéséből és a tanulók társadalmi háttérének eltéréséből származó egyenlőtlenségek. **A legtöbb intézményvezető kiemeli a pályázati források nélkülözhetetlenségét**, ez még a korábban említett nagy létszámú, kedvező háttérű iskolára is igaz, melynek igazgatója a rendszer önkizsákmányoló voltára is rávilágít. **A kisebb iskolák a válaszadók elmondása szerint sokszor egymással összefogva, közösen adnak be pályázatokat.**

A beszélgetések összegzésekképpen megfogalmazhatjuk, hogy bár napjainkban a sajtóban illetve a közbeszédben az egyházi fenntartású iskolák „gazdagságáról” sok szót ejtenek, a szektorban dolgozók egybehangzó véleménye szerint **csak szigorú takarékossgal, sok többletmunka árán teremthető elő az intézmények működtetésére s a pedagógiai fejlesztésekre elegendő bevétel.**

### *Infrastrukturális feltételek*

Az infrastrukturális feltételek közül a legalapvetőbb a **megfelelő tantermek megléte. Legtöbb esetben a tornaterem hiányát említik a válaszolók, ezen kívül a természettudományos szaktantermek, nyelvi laborok kerülnek szóba.** Egy igazgató számol be klubhelyiség kialakításáról az iskolában, ahol a gyerekek péntek délután is szívesen tartózkodnak. A felszereltség mértékéről sajnos nem rendelkezünk következtetések levonására alkalmas válaszokkal, **néhányan említik a digitális táblát, az internetkapcsolatot, tanulói táblagépeket, az iskolai filmvetítéseket,** de nem számszerűsítik, illetve nem értékelik. Azt több válaszoló is kiemeli, hogy a mai gyerekeknél ezek a leghatásosabb eszközök: „Van (az osztályfőnöki órán használt programhoz) digitális anyag is, játék. A gyerekek imádják”, illetve „érdekes, hogy a táblagépen szívesebben olvasnak”. Többen szakköri munkához, versenyfelkészítésekhez, saját fejlesztésű feladatokhoz használnak, vagy szívesen használnának nagyobb mértékben ilyen eszközöket. **Felmerül a feladatbankok iránti igény, szívesen tennék közzé saját anyagaikat és keresnének mások által már kipróbált feladatokat. Ez tovább erősíthetné a református iskolák közötti szakmai kapcsolatot, együttműködést. Akár papíralapú, akár digitális tartalomként megjelenően többen igényelnének egyházi tartalmú, keresztyén szellemiségű könyveket, játékokat, programcsomagokat, melyeket délutáni, hétvégi vagy nyári foglalkozásokon, táborokban használhatnának, ez különösen nagy segítség lenne a frissen átvett iskoláknak.**

### **Humán erőforrás a református iskolában**

Egy közoktatási intézmény humán erőforrás igényét elsősorban saját pedagógus és nem pedagógus beosztású dolgozói, másodsorban külső szakemberek biztosítják. Az interjúkból nem kapunk képet arról, vajon rendelkeznek-e megfelelő létszámú és kvalifikációjú szakembergárdával az érintett intézmények. A mai oktatási helyzet ismeretében valószínűsíthetünk problémákat, az egyik interjúalany utal **a természettudományos tárgyak szakember-utánpótlásának nehézségeire** (nagyon kevesen végeznek tanár szakosként évente).

### *Nevelőtestületi aspektus*

Oktatáskutatás eredményei szerint egy **tantestület klímája** nagyban meghatározza egy iskola eredményességét, az interjúkból azonban csak közvetett következtetéseket tudunk levonni a

tantestületekben uralkodó viszonyokról. A válaszolók jó ötöde említi a munkaközösségeken belüli döntéseket, konszenzust egy-egy tankönyv vagy taneszköz választásánál, pedagógiai

*„Voltak olyan kollégák, akik nem feleltek meg az addigi iskola keretben és nálunk pedig kivirágzottak. Például nem engedték őket iskolai színjátszást csinálni, nálunk meg lehetett. Volt egy magyaros házaspár, akik az iskolai színjátszást vették a kezükbe.”*

*„Az egyik kollégám kifejlesztett egy saját énekeskönyvet, amiben kétszáznál több ének van. Ezt használjuk a hittanórákon, az istentiszteleteken, nemzeti ünnepeken”.*

innovációnál, a team-munkát a nevelési-oktatási program kidolgozásában, az idősebb kollégák segítő szerepét a fiatalabbak felé, vagy valamilyen nagyobb iskolai program (témahét, sulibuli) kapcsán megvalósuló eseti együttműködést. **Sok önkéntes munkáról** értesülünk, egy-egy lelkes pedagógus, hitoktató taneszköz-fejlesztésben, műsorok szervezésében, betanításában vesz részt.

A továbbképzéseken, fejlesztő programokon való részvétel is lehet fokmérője az elhivatottságnak, ilyenről többen is beszámolnak. Szórványos

megjegyzések árulkodnak **belső feszültségekről, főként az egyházi tartalom megjelenése kapcsán**. Emiatt távoznak kollégák néhány frissen átvett iskolából, de egy már több mint két évtizedes református iskola vezetője szerint még most is meglátszik a tanári attitűdön, hogy kik azok, akiket már ő vett fel az intézménybe, s kik az azelőtt is ott dolgozók.

#### *Hozzáadott érték*

*„Szerintem a pedagógus nem attól lesz református, vagy az oktatás nem attól lesz református, hogy milyen a tananyag, hanem a viselkedéstől és a személyes példától.”*

Ugyancsak az elmúlt évek vizsgálatai erősítették meg, hogy a magyarországi egyházi iskolák tanáira egy **kiterjesztett szerepfelfogás** jellemző, illetve ez a velük szemben támasztott fenntartói és szülői elvárás. Ez a tanórai munkán, a szűkebb,

tantárgyi értelemben vett oktatáson túl magába foglalja a különböző **extrakurrikuláris tevékenységek** végzését, a személyiség sokoldalú fejlesztését, szabadidő-szervezést, értékátadást elsősorban személyes példamutatással.

#### *Pedagógusok rekrutációja*

Ennek megvalósítása a tanári kar rekrutációjával kezdődik. Az **új pedagógusok felvételével** kapcsolatban a fókuszcsoportos interjúk nagyjából felében hangozott el kérdés, a résztvevők hatoda adott választ. Mindannyian a **szakmai minőséget** tartották elsőrendű kritériumnak, melynek előzetes

*„Abban a szerencsés helyzetben vagyunk, hogy több tanítványunk már kollégánk különböző minőségben, így elég könnyen tudunk szót érteni. ... a saját nevelésű diákok itt voltak gyakorlaton és így lettek kollégák”*

ellenőrzésére többféle technikát is alkalmaznak, ilyen az előzetes beszélgetés, a próbatanítás, az előző munkahelyekről hozott referenciák, a tanítóképzős gyakorlat során megismert fiatalok alkalmazása, s a nagyobb múltú iskolákban megjelenik a **volt tanítványok kollégává fogadása** is. Ez beleillik a református kollégiumok sok évszázados hagyományába, biztosítja a kontinuitást, az új pedagógus az általa diákként interiorizált értékeket adhatja tovább. **Sok iskoláról nyilvánvalóvá válik, hogy nem tudnak vallásossági, még kevésbé felekezeti alapon válogatni**, egyes válaszadók ezt a szempontot utolsó helyre sorolják, amely talán a saját világnézeti meggyőződésükkel is összhangban van. Úgy tűnik, hogy **az általános elvárás ebben a tekintetben a vallási értékek tiszteletben tartása**, illetve megjelenhet ennek

valamilyen mértékben való elsajátítása, gyakorlata (áhítaton, bibliaórán, istentiszteleten való részvétel), bár ez sok esetben inkább az osztályfőnökök feladata. **A vallásosság néhol szinte csak „bónuszként” említhető.** Az újabb keletű református iskolák tantestületének többségét még a régi gárda alkotja, több válaszadó is két évtizedes világi gyakorlat után lett egyházi iskola vezetője, tanára. Ennek előnye lehet a nagyobb helyismeret és a tapasztalat, hátránya a beidegződött rutinok alkalmazása.

#### *Továbbképzések*

A **szaktárgyi, módszertani és nevelésfelfogásbeli megújulásban** kulcsszerepe van a továbbképzéseknek. A **pedagógusok igénylik a földrajzilag közel szervezett, anyagi megterhelést nem jelentő, a mindennapi praxisra koncentrálnó képzéseket**, szeretik

„Sok képzésen, személyiségfejlesztőkön veszünk részt. Ott összeszedjük és utána továbbadjuk. Kedves dolog, amikor egymástól ellessük a módszereket”.

megismerni más református iskolák jó gyakorlatait, szívesen építenek (építenének ki) szakmai kapcsolatokat testvérintézményekben dolgozó kollégákkal. Egyaránt nyitottak az egyházi jellegű továbbképzésekre, **várják a Református Pedagógiai**

**Intézet segítségét**, de ugyanúgy részt vesznek a nem egyházi intézmények által szervezett képzéseken. A kilencvenes évek első felében még tapasztalható egymás iránti gyanakvás, elkülönülés már a múlté, a különböző fenntartói szektorokhoz tartozó pedagógusok jól tudnak együttműködni. Sok olyan továbbképzést említenek a válaszadók, amelyek a mai pedagógiai kihívásokhoz köthetők, ilyen az **élménypedagógia, a közösségszervező, a fejlesztő pedagógus vagy a mentálhigiénés szakember.**

#### *Szakmai ellenőrzés*

A **pedagógusok külső értékelésének rendszere több évtizedes szünet után az utóbbi években szerveződött újjá**, s ez vonatkozik a felekezeti iskolákban dolgozóakra is. Jelen kutatás nem alkalmas annak felmérésére, hogy az iskolák tanárai, tanítói e rendszer alapján hogyan minősültek, alapvetően a belső (vezetői) kontrollról kapunk valamelyest képet. A több évre visszatekintő közös munka során, különösen a kisebb iskolákban nyilvánvalóvá válnak a szakmai, pedagógiai értékek vagy problémák, ezzel kapcsolatos nagyobb nehézség a több telephelyen működő, sok tagintézményből álló iskolákban merülhet fel (a válaszadók egyikének intézménye hét telephellyel rendelkezik). **A belső ellenőrzés bevált módszere az óralátogatás**, melyről több vezető is beszámol, illetve a szorosabb munkaközösségi együttműködés (tankönyv vagy tanítási program, módszer megválasztásában, értékelési standardokban). **Nyilván mindenhol jelen van – bár csak néhányan említik – a szülői visszacsatolás**, melynek eszközei a fogadóórák, szülői értekezletek, családi napok, nyitott iskolai ünnepek, rendezvények. Úgy tűnik, hogy a beszélgetésekben részt vevő **intézményvezetők jelentős része elégedett kollégái felkészültségével, eredményességével.**

#### **A református iskola és tanuló eredményessége**

Különböző fenntartású iskolák és tanulók eredményességének összehasonlítására törekvő elemzések során elengedhetetlen figyelembe venni az iskolák kulturális és társadalmi hátterét valamint a tanulói eredményesség-felfogások sokszínűségét. A különböző iskolafenntartók

intézményeit összevető rangsorok alapulhatnak intelligenciatesztek, érdemjegyek, felvételi pontszámok, tantárgyi teljesítménymérések adataira, de a református nevelés eredményességét is megragadhatják (Pusztai 2004, Pusztai 2009, Pusztai-Bacsikai 2015, Morvai 2017). Ez utóbbi azért fontos, mert **az iskolák értékorientáltsága meghatározza eredményesség-felfogásukat. A felekezeti iskoláknak jellemzően holisztikus és hosszútávon értékelhető eredményesség-koncepciójuk van, mely túlmutat a tantárgyi teljesítményekhez kötődő jegyeken, teszteredményeken** (Pusztai 2004, Morvai-Sebestyén 2014). A fókuszcsoporthoz kikérdezés alapján világos, hogy a református intézmények többségének eredményesség-értelmezése is sajátos vonásokat hordoz. **Az eredményesség definíciójának meghatározásakor a válaszadók messze túllépnek a kvantitatív szemléleten, s a tanuló karakter tartós vonásait, egy habitus kialakulását tartják nevelési eredménynek.** Az eredményesség mutatói a következők: **a változásokhoz való alkalmazkodás, az önmagunkhoz képest elért fejlődés, a kudarcból újra felállni tudás, a stabil identitás** („akinek gyökerei és szárnyai vannak”), a **reziliencia** („aki nem süllyed vissza az apátiába, ahonnan jött”), a **világra való nyitottság** („aki képes reagálni a körülötte levő világra”), sőt a **generációkon átnyúló eredményesség koncepciója** is körvonalazódik („ha a tanítványunk majd sikeres gyereket nevel”).

## Hivatkozott munkák

- Bacsikai Katinka (2008): Református iskolák tanárai. Magyar Pedagógia 108. 1. 359-378.
- Bacsikai Katinka (2012): Egyházi iskolák eredményessége a PISA 2009-ben három közép-európai országban. In: Földvári Mónika, Nagy Gábor Dániel (szerk.) Vallás a keresztény társadalom után. Szeged: Belvedere Meridionale, 253-270.
- Bacsikai Katinka (2015): Iskolák a társadalom peremén. Alacsony státusú diákokat tanító eredményes tanárok. Szeged: Belvedere Meridionale
- Bryk, Anthony & Schneider, Barbara 2002. Trust in Schools: a core resource for Improvement. New York: Rusell Sage Foundation
- Morvai 2017 Ora et labora? Egyházi iskolák eredményessége a 2010 utáni szektorbővülés eredményeképpen. PhD értekezés. Debrecen: Debreceni Egyetem
- Morvai Laura –Sebestyén Krisztina (2014) Jó és eredményes a mi iskolánk. Esettanulmány. Budapest, OFI.
- Pusztai Gabriella (2004): Iskola és közösség. Felekezeti középiskolások az ezredfordulón. Budapest: Gondolat
- Pusztai Gabriella (2005): Társadalmi háttér és iskolai pályafutás. Educatio 3.14. 534-553. ó Pusztai Gabriella (2011): Vallásosság és pedagógiai ideológiák. Educatio 19.1.48-61.
- Pusztai Gabriella (2009): A társadalmi tőke és az iskola. Kapcsolati erőforrások hatása az iskolai pályafutásra. Budapest: Új Mandátum
- Pusztai Gabriella (2014) Felekezeti oktatás új szerepekben. Educatio, 23. 1. 50-67.
- Pusztai Gabriella (2015): Retenció és pályaszocializáció: Az állami és a felekezeti pedagógusképzés hosszútávú hatásai. In: Pusztai Gabriella, Morvai Laura (szerk.) Pálya-modell: Igények és lehetőségek a pedagógus-továbbképzés változó rendszerében. Budapest-Nagyvárad: UMK-Partium Press, 98-117.
- Pusztai Gabriella, Bacsikai Katinka (2015): A PISA és a fenntartói sokszínűség. Educatio 24. 2. 39-49.