

Egyházi fenntartású iskolák

PUSZTAI GABRIELLA —
TÖRÖK BALÁZS

Pusztai Gabriella a Debreceni Egyetem Pedagógia Tanszékének az egyetemi tanára. — Török Balázs a PPKE BTK Elméleti és Történeti Szociológia Tanszékének az adjunktusa.

Az egyházi oktatás szociológiai szempontú leírása eltérő nézőpontokból lehetséges. Szólhatunk csupán az iskolákról, de figyelembe vehetjük a vallás társadalmi szerepének alakulását is. A tanulmány írói úgy gondolták, hogy a tágabb összefüggésrendszer felvázolása érthetőbbé teszi az egyházi oktatás kérdését, ezért a vallás társadalmi szerepe, az egyházak mozgásteret, valamint az oktatást érintő változások egyaránt említésre kerülnek. Tanulmányunk első részében vázlatos kitekintést adunk olyan társadalmi folyamatokra, melyek befolyásolják a vallás és az oktatás helyzetét, majd ezt követően mutatjuk be az egyházi oktatás néhány hazánkban megfigyelhető jellegzetességét.

Az európai társadalomfejlődés

Az európai társadalomfejlődés következménye, hogy napjaink társadalmi funkcióterületekre tagoltan szerveződnek. A gazdaság, a politika, a tudomány, a vallás, a művészet vagy az oktatás stb. elkülönülten, saját illetékességi területükön, saját intézményrendszerük keretei között, a maguk fejlesztette professzionális normák alapján alakulnak.¹ A tudomány, jog, művészet, oktatás stb. önállósodásának évszázados története ma is hordozza a politikától és a vallástól elkülönülés emlékegyeit. Mivel a társadalmi részterületek a politikai és a vallási konszenzusok és értékrendek felbontásával alakíthatják ki autonómiájukat, ezért az európai gondolkodás mélyszerkezetében meghúzódik valamiféle politika- és vallásellenesség. Ez a történelmi fejlődésből adódó — természetes — jellemzője az európai kultúrának. A vallás általi innovatív megoldáskeresés a társadalmi problémákra és a vallásellenesség hagyományának felelevenítése egyaránt tartós jellemzője Európa történetének.

¹Niklas Luhmann:
*Observations on
Modernity.* (Transl. by
William Whobrey.)
(Writing science),
Stanford University Press,
Stanford, CA, 1998.

A tudomány és a vallás között a 16. században még meglévő erős elhatárolódási törekvés mára jórészt nyugvópontonra jutott. A szekularizációs folyamat egyfelől csorbította a vallás szerepét: megszüntette a lehetőségét annak, hogy a társadalom egészét vallási alapon befolyásoljuk. Másfelől a szekularizáció megteremtette a lehetőségét a vallás autonóm — független — társadalmi szerepkörének kialakítására. Napjainkban a vallási szerveződések, például a keresztény egyházak sajátos illetékességi területtel rendelkező, autonóm szervezetként kaphatnak szerepet a társadalomépítésben, ehhez azonban fenn kell tartaniuk autonómiaigényüket.

A katolikus egyház részéről az autonómián alapuló társadalomszervezés előnyeinek felismerése abban mutatkozik meg, hogy a II. Vatikáni zsinat támogatta a földi világ értékrendszereinek — tudomány, művészet, politika stb. — önállóságát. De az autonómiaigény alapján



²Joseph Ratzinger /
XVI. Benedek:
A Názáreti Jézus.
(Ford. Rokay Zoltán.)
Szent István Társulat,
Budapest, 2007, 50.

³A skála-értékek úgynevezett index-számok, melyeket 20 kérdés pontozása alapján számítanak.

⁴Luce Pépin:
Teaching about Religions in European School Systems. Policy issues and trends. (NEF Initiative on Religion and Democracy in Europe), Alliance Publishing Trust, London – Brussels, 2009.

⁵*Ecclesia in Europa – Az egyház Európában.*
II. János Pál pápa apostoli buzdítása az egyházban élő Jézus Krisztusról mint a remény forrásáról Európa számára (2003);
<http://uj.katolikus.hu/konyvtar.php?h=34>
(2017.04.01.)

érthető az egyház szabadságát szem előtt tartó Joseph Ratzinger — XVI. Benedek pápa — állítása is, aki évszázados történelmi tapasztalatokat mérlegelve úgy látta: „a kísértés — a hitet a hatalom segítségével biztosítani — minden évszázadban különböző formákban feléledt. (...) Folytatni kell a küzdelmet azért, hogy Jézus országa ne azonosuljon egyetlen politikai képződménnyel sem. A hit politikai hatalommal való egybeolvadásának ára végül mindig az, hogy a hit a hatalom szolgálatába szegődik, és meg kell hajolnia annak mércéi előtt.”² A szekularizációs folyamatok mentén tehát értékek is keletkeztek: a vallások és az egyház autonómiája megőrzendő értéként hagyományozható tovább.

De vajon hogyan gondolkodhatunk a politika és a vallás egymásra hatásáról, ami koronként, kultúránként szüntelen változásban van? E társadalmi változások nyomán követése nem egyszerű, de egyes szociológusok mégis megkísérlik annak felbecsülését. Az amerikai Pew Research intézet például olyan skálát szerkesztett, melyen a 0 érték az állam és vallás totális elkülönültségét jelölné, míg a 10-es érték a teljes állami kontrollt a vallás felett — talán valamiféle teokratikus államot.³ Ezen a skálán az amerikai kontinentst 1,0 átlag, míg Európát 1,9-es átlag jellemzi, de Németország például 3,4-es értéket kapott 2014-ben. Magyarország esetében érdekesség, hogy 2007-ben itt tűnt a legkisebbnek az állami befolyás a vallásokra 45 európai ország közül (0,3). Azonban 2014-ben az országot már a 2,8-as értékkel jellemzik, ami megfelel a többi kelet-közép-európai ország mutatójának. A pontszám növekedése a vallás állami befolyásolásának erősödését jelzi, melynek háttérében többek között olyan tényezők álltak, mint a 2011-es alaptörvény vallási utalásai, az állam célzottan vallásügyi szervezeteinek létrehozása, a vallási csoportok regisztrációs kötelezettsége, az etika / hit- és erkölcsstan bevezetése a közoktatásban, vagy az egyházak és az egyházi iskoláztatás állami támogatása.

A politika és a vallás közötti viszonyrendszer változásai többnyire az egyházi iskolák irányában megmutatkozó szándékok átalakulását is magával hozzák.⁴ II. János Pál pápa például 2003-ban megfogalmazta a katolikus egyház aktív szerepvállalásának elveit Európa építésében.⁵ Az apostoli buzdítás az egyházi iskoláztatás ügyét az evangelizálás feladatának kontextusába helyezte. Gyakran a katolikus iskola az egyetlen lehetőség arra, hogy a hitben rejlő lehetőségek felmutathatóak legyenek azok számára, akik a keresztény hagyományt mindeddig nem ismerhették meg. Az általános iskolák, a középiskolák és az egyetemek az évezredek keresztény hagyományok őrzésének és a mindenkori kultúrának megfelelő továbbadásának a lehetőségét hordozzák. Felkészülten kell fogadni a politikum világának változékonyságát; ennek illusztrálására elegendő Magyarország utóbbi 100 esztendejének történelmére utalni, amikor a politikai akarat szélsőértékei az egyházi iskolák teljes körű megszüntetése, illetve az egyházi iskolák kiemelt támogatása között mozgott.





Az európai társadalom fejlődésében tehát fontos érték a funkcióterületek (politika, vallás, oktatás) autonómiája. Akkor is így van ez, ha történelmi okokból ez az elkülönítés nem lehet teljes — apró jelei ennek még Franciaországban is vannak, ahol pedig talán a legmeszebb jutott az állam (politika) és a vallás elkülönítése.⁶ Akár társadalmi rendszerekről (politika, vallás, tudomány, oktatás stb.), akár különféle egyházakról van szó, kibontakozásuk alapja az önállóság. Az autonómia fenntartása vagy megszerzése azonban folytonos feladat. Újra és újra választ kell találni arra a kérdésre, hogy a vallásoknak — egyházaknak — mely társadalmi feladatokban időszerű részt vállalniuk autonómiájuk jegyében? Szűkebb témánk szempontjából az tehát a kérdés: hogyan alapozható meg az egyházak oktatási szerepvállalása azokban a társadalmakban, ahol egymástól elkülönítetten működik a politika, az oktatás és a vallás?

⁶Luce Pépin: i. m.

Az oktatást érintő változások

Mielőtt az egyházi iskolafenntartás sajátos szerepét körvonaloznánk, célszerű az oktatást érintő néhány társadalmi eredetű változást áttekinteni. Így talán pontosabban érzékelhető az egyházi iskolafenntartás jelentősége is.

Az elmúlt évtizedekben az oktatási rendszerek egyre nagyobb mértékben kerültek a gazdasági rendszer befolyása alá. Mivel a gazdaság sikeresen befolyásolja a politikát, ezért a modern társadalmakat elsősorban a közgazdasági eredetű emberi erőforrás koncepciók alapján fejlesztik. Az oktatás vonatkozásában ez annyit jelent, hogy az iskolázás elsődleges feladata a kompetens munkaerő újratermelése. A gyermek, a fiatal ezért nem önmagában vett érték, mint a régebbi korok pedagógiájában, hanem sokkal inkább potenciális munkaerő, akit ennek megfelelően a munkapiachoz történő rugalmas alkalmazkodásra kell felkészíteni. A gazdaság társadalomszervező erejének növekedése háttérben az Európai Unióhoz hasonló nemzetállamok feletti — úgynevezett szupranacionális — szervezetek megnövekedett befolyása áll. A jóléti államok 1970-es évek óta tartó újragondolása jól mutatja a gazdaság folyamatosan növekvő dominanciáját.⁷ Az emberkép gazdasági újraértelmezésének kockázataira utalt Ferenc pápa is az Európai Parlamentben mondott beszédében: „fennáll annak a veszélye, hogy az ember pusztán egy mechanizmus alkatrészévé válik, és fogyasztási eszközként bánnak vele, amelyet, ha már nem hajt hasznot, gátlástalanul kiselejteznek”.⁸

Az oktatást érintő másik jelentős változás, hogy a társadalom egyre több oktatáson kívüli probléma megoldását hárítja az iskolákra. Ha a társadalomban növekszik az egyenlőtlenség, akkor az oktatásra háruló feladat lesz a társadalmi egyenlősítés, a társadalmi hátrányok mérséklése. Ha a gazdaság környezetet károsító működését a társadalom veszélyként érzékeli, akkor az oktatásban feladattá válik az ökotudatos gondolkodás terjesztése. Ha a családok szocializációs képessége gyengül, akkor az oktatásnak kell pótolnia az alulszocializáltságból fakadó hátrányokat. Ha a média, az internet kockázati té-

⁷Török Balázs: *Korlátozott átláthatóság: a lobbizás és az Európai Unió*. In Széll Krisztián (szerk.): *Az Európai Unió az oktatásról. Stratégiai irányok és értelmezések*. (Körkép az oktatásról), Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet, Budapest, 2016.

⁸Ferenc pápa beszéde az Európai Parlamentben (2014); <http://www.magyarokurir.hu/hirek/ferenc-papa-beszede-az-europai-parlamentben> (2017.02.26.)



nyezőt jelent a fiatalok számára, akkor ezzel a problémával is az oktatásban kell megküzdeni. Ha a fiatalok magatartása morálisan kifogásolható, netán agresszivitásba fordul vagy gyakoribbá válnak a bántalmazások, akkor erre az iskolai programok keretében keresnek megoldást. Ha az állampolgárok és a foglalkoztatottak számára új készségek válnak szükségessé (például a digitális írástudás), akkor ezek kialakításáért is az oktatás visel felelősséget. Az elmúlt évtizedeket áttekintve az a tendencia rajzolódik ki, hogy az oktatásban egyre több olyan problémával kell megküzdeni, melyek az oktatási rendszer illetékességi területén kívül keletkeznek. Az iskolák ebben a helyzetben fokozottabb társadalmi felelősségvállalásra kényszerülnek.

Az oktatást befolyásoló további társadalmi jelenség a növekvő individualizálódás. Az iskolai szocializációra vonatkozó kutatások azt jelzik, hogy az egyediséget (egyéniséget) fokozottabban figyelembe kell venni az intézményes nevelésben. Korábban a nevelésben nagyobb teret kaphatott a közösségi érdek, a szervezeti befolyásolás, amely elfogadtatta az új generációkkal a társadalmi szerepeket, szabályokat. Napjaink oktatási intézményeiben ismétlődő tapasztalat a tanulók autonómiára törekvése: az önmegvalósítás és a személyes kiteljesedés céljai motiválják a diákokat, akik ennek megfelelően igyekeznek személyiségük egyediségét felmutatni. Az egyéniségük kimunkálása érdekében sokan folyamatos életstílus-módosítással próbálkoznak, ami akár extravaganciákat is eredményezhet. Egyes szociológusok úgy látják, hogy az egyéniség-kultusz következtében pluralizálódott társadalomban az egyének sajátos megújulási „nyomás” kényszere alatt élnek. A diáklét feszültséggel telített, mert a fiatalok egyszerre dolgoznak azon, hogy egyedi — másoktól különböző — személyiségük legyen, és egyszerre törekszenek arra, hogy státuszt szerezzenek és integrálódjanak a társadalmi csoportokba. Ilyen feltételek között az iskolai közösségi nevelés bonyolultabb feladatot jelent, hiszen olyan tanulókat kell közösségbe szervezni, akik arra törekszenek, hogy saját személyiségük révén elkülönüljenek a környezetüktől. Bonyolultabbá vált az iskolai élet, mert közösségek ma leginkább a személyes identitás-változások egyedi folyamatait figyelembe véve alakíthatók ki.⁹

⁹Török Balázs:
Az iskolai szocializáció.
Oktatáskutató és Fejlesztő
Intézet, Budapest, 2016.

Miközben az oktatás egyre bővülő feladatkörben szolgálja a társadalmat, és igazodik az újonnan belépő generációk jellemzőihez, aközben egyre kevésbé veheti igénybe a hagyományokból, a meglévő szokásrendekből eredő előnyöket. Régebben az osztályterembe lépő tanárt tisztelet övezte, szerepéből eredően tekintélye volt diákjai előtt, ma azonban sok iskolában ettől eltérő a helyzet. Különösen a hátrányos térségek iskoláiban dolgozó tanárok esetében igaz, hogy ki kell alakítaniuk oktatói tekintélyüket, és kevésbé bízhatnak a szerepkörüknek kijáró valamiféle általános tiszteletben. Fordulhat akár úgy is, hogy az oktató kényszerül arra, hogy valamilyen módon megszerezze a diákjai figyelmét, bizalmát. Az is terjedő jelenség, hogy az iskolákra a szülők egy része úgy tekint, mint



valamiféle szolgáltató intézményre. Az oktatást érintő társadalmi változások következtében jó tanárként dolgozni egyre nagyobb leterheltséggel jár, egyre több életenergiát igénylő kihívás.

Az egyházi intézményfenntartás

¹⁰Paul Vermeer: *Religion and education in Europe: developments, contexts and debates.* Journal of Empirical Theology 21 (2008/2), 252–253; <http://booksandjournals.brillonline.com/content/journals/10.1163/157092508x343940> (2017.04.01.)

Az oktatási rendszerek eltérőek abban a tekintetben, hogy a fenntartói jogkör gyakorlása révén milyen módon és milyen mértékben alakítható az egyes intézmények feladatellátása, társadalmi szerepe. Az egyházi fenntartású iskolák esetében két variánst mindenképp célszerű elkülöníteni. Az egyik esetben az egyház ugyanolyan egyenlő hozzáférési eséllyel biztosítja a közoktatási szolgáltatásokat, mint az állami intézményfenntartó, a különbség leginkább annyi, hogy az iskola pedagógiai küldetésnyilatkozata egyházas etikán, filozófián és ideálokon alapszik. Az ilyen intézményekbe természetesen bármilyen vallású gyerek járhat, és a vallástól távolságot tartó diákok is otthon érezhetik magukat — a hitéletben való részvétel önkéntességen alapszik. A másik esetben az egyházi iskola kifejezetten a hitélet elmélyítését szolgálja, ezért az egyházi hitvilágnak megfelelő lélekművelésre és személyiségfejlesztésre törekszik. Ez utóbbi intézmények akkor eredményesek, ha a tanulóközösségek vallásilag homogének, ezért az ilyen iskolákban elvárás az egyház tanításának elfogadása, hitgyakorlatának művelése.¹⁰

Világszerte mintegy 200.000 katolikus iskola működik, közel 52 millió diákot oktatva. Az európai viszonyokról nehéz lenne általános képet adni, már csak azért is, mert egyes országokban az egyházi iskolákat az állami intézményrendszer részének tekintik, ugyanis teljes egészében az állam finanszírozza működésüket. Írországban például az általános iskolák 90 százaléka a katolikus egyház által, 6 százalékuk a protestáns egyházak által működtetett, a statisztikákban azonban az állami közoktatás részeinek számítanak. Az európai trendadatok az utóbbi évtizedekben az egyházi iskolák arányának a növekedését mutatják, de nem egyenletesen, Kelet-Közép-Európában jelentősebben növekedett a katolikus intézményekben tanuló diákok száma.¹¹ Lengyelországban 2010 óta közel kétszeres bővülés figyelhető meg, de növekedést mutat Szlovákia, Csehország, Litvánia, Románia, Horvátország és Szlovénia is.

Az intézmények számának változása természetesen együtt jár politikai és társadalmi vitákkal is. Az oktatás társadalmi egyenlősítő funkcióját szem előtt tartó érdekcsoportok bírálják azt a gyakorlatot, miszerint az egyházi iskolák a saját vallási csoportjukhoz tartozóknak kínálnak oktatást, elutasítva a más vallású, a vallástalan vagy a migráns háttérű felvételizőket. A kritikát megfogalmazók szerint a vallási, kulturális és társadalmi háttér tekintetében homogén összetételű egyházi iskolák nem tesznek eleget az oktatáshoz való egyenlő hozzáférés elvárásának. Spanyolországban, ahol például az államilag támogatott egyházi iskolák az iskolarendszer egyharmadát teszik ki, újra és újra a kritikák keresztútjába kerülnek a vallási alapú szelekció gyakorlatát alkalmazó intézmények, de az iskolák vallási nyi-

¹¹European Committee for Catholic Education: *Catholic Schools in Europe. Innovation is our Tradition. 40 years* (2015); http://enseignement.catholique.be/ceec_wp/wp-content/uploads/2014/01/40-Ans-dEcoles-Catholiques-en-Europe-2015.pdf (2017.04.01.)



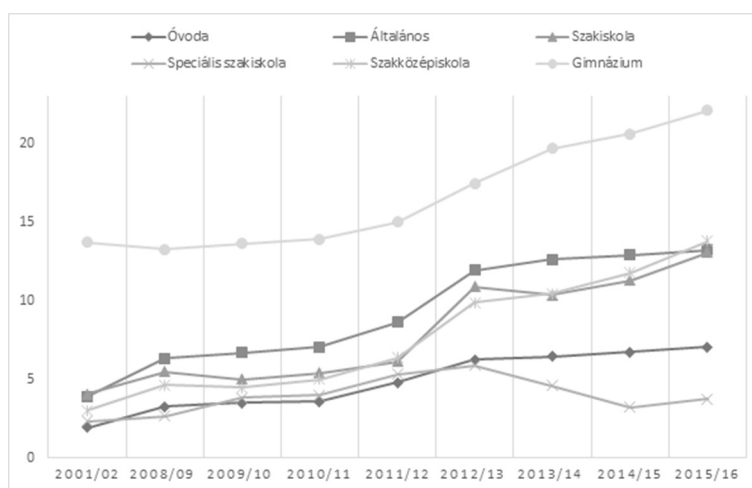
¹²Luce Pépin: i. m. tottságának növelését, sőt az iskolák semlegességét célzó törekvés más európai országokban is megfigyelhető jelenség.¹²

Egyházi intézményfenntartás a magyar közoktatásban

Az egyházi fenntartásban működő közoktatási intézmények aránya mindenfajta más fenntartású intézményhez viszonyítva növekvő tendenciát mutat hazánkban is. Az 1. diagramon nyomon követhető a növekedés üteme, amely a 2010-es évet követően a korábbiakhoz képest erőteljesebb lett, 2012–14 között évi 2,5 százalékos gyarapodás figyelhető meg. Az általános növekedési trenddel ellentétes csökkenés a gimnáziumok esetében volt megfigyelhető az ezredfordulótól 2009-ig terjedően, a szakiskolák esetében 2013–14 között, valamint a speciális szakiskolák vonatkozásában 2013 és 2015 között. Minden egyéb időszakban egyenletes növekedés jellemezte az egyházi fenntartású intézményi kört. (A leginkább egyenletes ütemű növekedés az óvodákra volt jellemző.)

1. diagram:

Az egyházi fenntartású közoktatási intézmények arányának változása az ezredfordulót követően (%)¹³



Forrás: KSH oktatási adatok. Készítette: Török Balázs

Az oktatási intézmények fenntartásában az egyházi szerepvállalás jelentős mértékben eltér a különböző felekezetek esetében (1. táblázat). A jelenség nem csupán az egyes felekezetek eltérő méretével, létszámával és erőforrásaival függ össze, hanem az adott egyház oktatásra vonatkozó aktuális elképzeléseivel és társadalmi küldetésstudatával is. Vannak egyházak, melyek átmenetileg (vagy tartósan) nem kívánatos elkülönülésnek tekintik az oktatást vallásuk intézményi keretei között megszervezni. Az ilyen egyházak (felekezetek) hívei úgy gondolják, hogy gyermekeiknek „világi” iskolai közegben kell hívóként megállni a helyüket, vagy akár mások számára vonzó formában felmutatni hitükre alapozott életgyakorlatukat.

1. táblázat:

Egyházi/felekezeti fenntartásban működtetett közoktatási
intézmények száma Magyarországon
(óvoda, általános iskola, középfokú intézmény együtt) (2015–16 év)

Egyház/felekezet	intézmények száma
Katolikus	277
Református	171
Baptista	53
Evangélikus	43
Pünkösdi	19
Zsidó	6
Evangéliumi testvérközösség	6
Metropolitai (görögkatolikus)	6
Krisna-tudatú	2
Adventista	2
Buddhista	1
Iszlám ¹⁴	1

¹⁴Az egyházi befolyás közvetítő intézményen keresztül feltételezhető.

Forrás: KIRSTAT 2015/16 adatbázis. Készítette: Török Balázs

Az egyházi oktatás sajátosságai

A gyermekének iskoláztatására figyelmet fordító szülők általában az elérhető legjobb intézményt igyekeznek kiválasztani gyermeküknek. Az ilyen szülői ambíciók állnak a hat- és nyolcosztályos gimnáziumokban megfigyelhető túljelentkezések háttérében. Az elérhető legjobb iskola kiválasztását célzó szülői szándékok versenyre készítik az iskolákat. Ezt a versengést fokozzák a különféle médiumokban publikált iskolarangsorok is. Ezek alapján az iskolák az országos rangsorban betöltött pozíciójuk alapján kerülhetnek mérlegre: a szülők megfontolhatják, melyik iskolába érdemes írtni a gyereket. Az oktatásszociológiában azonban a szülői szempontoktól eltérő módokon is mérlegre teszik az intézmények teljesítményeit. A fontos különbség eszerint: az intézmény mennyit képes hozzáadni a tanulók meglévő készségeihez? Ez alapján jól működő intézmény lehet az is, amelyik, bár nem áll rangsorok előkelő helyein, mégis sikeres, mert



¹⁵Hermann Zoltán –
Varga Júlia: *Állami,
önkormányzati, egyházi
és alapítványi iskolák:
részarányok, tanulói
összetétel és tanulói
teljesítmények* (2016);
<http://real.mtak.hu/42018/>
1/15hermann.pdf
(2016.12.13.)

hatékonyan fejleszti a rábizott tanulókat, hiszen számításba veszik, hogy az intézmények milyen képességű tanulókkal dolgoznak. A pedagógiai hozzáadott értéket vizsgáló rangsorok szerint az egyházi középiskolák némileg eltérnek a nem egyházi fenntartásban működőktől. A pedagógiai hozzáadott értéket tükröző egyik rangsor 2012-ben például azt mutatta, hogy az egyházi iskolák 25 százaléka tartozik az erős harmadba, 38 százaléka a középmezőnybe és 37 százaléka az utolsó harmadba. Hasonló eredményekre jutott az a hozzáadott értéket vizsgáló tanulmány, amely a 2015. évi kompetenciamérés teszt-eredményei alapján azt találta, „hogy az egyházi általános iskolák jobb eredményeket érnek el a szövegértés fejlesztésében”, mint az állami és magán iskolák. Ugyanakkor az is megfigyelhető, hogy „az egyházi (...) gimnáziumok és szakközépiskolák tanulói átlagosan elmaradnak az állami iskolák tanulóitól matematikában és szövegértésben egyaránt”.¹⁵ A pedagógiai hozzáadott érték vizsgálata alapján tehát elmondható, hogy az egyházi iskolák is eltérően teljesítenek lehetőségeikhez mérten. Az egyházi iskolák körében is megtalálható a komoly pedagógiai fejlesztésre szoruló intézmények köre, amint az országos kompetenciamérés adatai mutatják.

Az oktatási rendszer társadalmi szerepének vizsgálata kiterjed arra a kérdésre is, hogy az oktatás miként szolgálja a társadalmi esélyek kiegyenlítését. Az oktatáskutatásban ezért hagyományosnak tekinthető a támogatásra, kompenzációra szoruló diákok számarányának nyomon követése intézményi megoszlásban. Az egyházi iskolák ebben a tekintetben eltérő képet mutatnak az általános iskolai és a középiskolai oktatásban. Az egyházi általános iskolákban a „halmazottan hátrányos, a hátrányos helyzetű és a sajátos nevelési igényű tanulók kisebb arányban tanulnak, mint amekkora az egyházi iskolákban tanulók diákok aránya”. Mivel az egyházi általános iskolák jelentős arányban vannak jelen a kevésbé fejlett régiókban és a kisebb településeken, a kutatók azt feltételezik, hogy az egyházi általános iskolák elsődlegesen a kedvezőbb családi háttérű szülők gyerekeinek tanítását vállalják. Más a helyzet ugyanakkor a középfokú oktatásban, ahol az egyházi iskolákban jelentősen megnőtt a hátrányos helyzetű tanulók aránya, olyannyira, hogy mára túlreprezentáltak. A hátrányos helyzetű diákok magasabb arányban vannak jelen az egyházi iskolákban, mint a más fenntartói háttérrel működő intézményekben. A középfokú oktatásban tehát az egyházi fenntartású intézmények a számarányuknak megfelelőenél nagyobb szerepet vállalhatnak a hátrányok kompenzálásában és a társadalmi esélyek kiegyenlítésében.¹⁶

¹⁶Uo. 331–332.

Említést érdemel, hogy a társadalmi egyenlősítés normáját szem előtt tartó oktatáskutatók kritikusan tekintenek minden olyan intézménytípusra, amely szelektív módon fogadja a tanulókat. A hat- és nyolcosztályos gimnáziumok számukra nehezen elfogadható képződmények, mert a 4. és 6. évfolyam után külön intézménybe választják a sikeresebb tanulókat. Egyes vélemények szerint az egyházi óvodák és iskolák a hat- és nyolcosztályos gimnáziumokhoz hason-





lón csökkenthetik az esélyek egyenlőségét az oktatás területén, mivel körzethatároktól függetlenül felvételiztethetnek, s így válogatott gyerekekkel dolgozhatnak.

A nevelés tartalma

¹⁷Pusztai Gabriella:
Iskola és közösség. Felekezeti középiskolások az ezredfordulón. Gondolat, Budapest, 2004.

¹⁸Áine Hyland – Brian Bocking: *Religion, education, and religious education in Irish schools. Teaching Theology & Religion* 18 (2015/3), 252–261.

Az oktatáskutatás eredményei azt mutatják, hogy bár nem születtek új pedagógiai elméleti munkák, melyek a teremtett emberképre épülő antropológiát és etikát fogalmaztak volna meg, az elmúlt bő két évtizedben az egyházi iskolák számos új pedagógiai értéket remltettek. A kilencvenes évek közepe óta végzett vizsgálatok szerint az egyházi iskolák választását leggyakrabban a jó közösség, az életre szóló barátságok megtalálása, másodsorban a színvonalas tanulmányi munka, s harmadsorban a személyre szóló odafigyeléssel nevelő tanárok motiválták.¹⁷

Nem vitatható, hogy a nevelés egyike azon tevékenységeknek, amelyre leginkább hat a vallásosság.¹⁸ Abban a kérdésben, hogy eredményesebb teszi-e a nevelést a vallásosság, igen nagy a véleménykülönbség a vallásos és a nem vallásos válaszadók véleménye között. A magyar társadalom egyötöde-egynegyede a családi nevelésben az öt legfontosabb nevelési cél között tartja számon a vallásos világnézet továbbadását. De vajon milyen komponensei vannak a vallásos nevelésnek?

Ha az Európai Értékrendvizsgálat alapján keressük a választ a kérdésre, megállapítható, hogy miközben a legelső helyen a vallásosak és nem vallásosak körében is a „jó modor” szerepel, addig a vallásosak fontosabbnak tartják a „szorgalomra” és a „mások tiszteletére nevelést”, míg a nem vallásosak az „önállóságot” értékelik magasabbnak. Ugyanakkor a legmagasabban iskolázott vallásosak körében a „felelősségérzet” kerül az élre, a harmadik pedig a „mások tisztelete” lesz, vagyis a „jó modor”, a „szorgalom” és az „engedelmesség” hátrébb csúszik a rangsorban. Ez arra a trendre utal, hogy a magasan iskolázottak körében a közösségi értékek prioritása mellett az egyéni (individuális) autonómia súlya növekszik (2. táblázat). Ha elfogadjuk, hogy a nevelési értékek az „egyéni-közösségi” tengely mentén rendezhetőek, akkor azt látjuk, hogy a vallásosak közelebb állnak a közösségi értékek pólusához, míg a nem vallásosaknál az egyéni szabadság értéke felülírja a közösséggel szolidáris embereszményt. Ha a nevelést az „autonómia-külső kontroll” tengelyen mutatkozó eltérések alapján vizsgáljuk, azt tapasztaljuk, hogy a vallásos nevelés rendszerében az egyéni önállóság sürgetése nem prioritás, a gyermeket hosszabb életszakaszában tekintik igazgatásra szorulóknak, akiért a felnőttek felelősek. Ezzel szemben a nem vallásosak már a gyermeket is erkölcsi autonómiával rendelkező, ezért korábbi életkorban önálló döntésre képes személynek tartják. Érdekes, hogy a vallásos nevelési elvek szerint a szülő és az iskola viszonylatában az „in loco parentis” elv uralkodik, tehát a szülők hajlamosak úgy gondolni, hogy saját nevelői jogkörük és feladataik egy részét mintegy átadják az iskolának.¹⁹

¹⁹Pusztai Gabriella:
Vallásosság és pedagógiai ideológiák. *Educatio* 20 (2011/1), 48–61.



2. táblázat:

Az öt legfontosabb nevelési érték a magyar válaszadók vallásosság és iskolázottság szerinti csoportokban

Fontossági sorrend	Alapfokú végzettségűek		Középfokú végzettségűek		Felsőfokú végzettségűek	
	nem vallásos	vallásos	nem vallásos	vallásos	nem vallásos	vallásos
1.	Jó modor	Jó modor	Jó modor	Jó modor	Önállóság	Felelősség-érzet
2.	Szorgalom	Szorgalom	Önállóság	Szorgalom	Jó modor	Jó modor
3.	Mások tisztelete, tolerancia	Felelősség-érzet	Felelősség-érzet	Felelősség-érzet	Mások tisztelete, tolerancia	Mások tisztelete, tolerancia
4.	Felelősség-érzet	Mások tisztelete, tolerancia	Szorgalom	Önállóság	Felelősség-érzet	Önállóság
5.	Önállóság	Takarékosság	Mások tisztelete, tolerancia	Mások tisztelete, tolerancia	Szorgalom	Vallásos hit

²⁰Uo. 54.Forrás: European Value Survey 2008, magyarországi almintá²⁰

A felekezeti iskolázásra vonatkozó kutatás szerint mind 2006-ban, mind 2015-ben a felekezeti középiskolába jelentkezők kiemelkedő arányban nyilatkoztak úgy, hogy azért választották iskolájukat, mert annak hagyományai, szellemisége vonzotta őket, valamint egy jó iskolaközösség tagjává szerettek volna válni, szemben a nem felekezeti iskolát választókkal, akik elsősorban az iskola tanulmányi céljaiknak megfelelő profiljára hivatkoztak a továbbtanulási döntés meghozatalakor.²¹ Kutatásaink során alkalmunk volt az egyházi iskolával kapcsolatos elvárások teljesülését és a tanulók eredményességét is megfigyelni, s az adatok elemzésekor az egyházi iskolákban folyó nevelés központi értékét sikerült azonosítani. Ezen iskolák funkcionális működése esetén az eredményesség kulcsa a tanulói és szülői közösség szerves kapcsolatrendszere, az egymással egyházközségi és kisközöségi kapcsolatban levő, egyező normákat követő tanárok, szülők és tanulók összetartozása. Minél sűrűbb szövetű e kapcsolatháló, annál hatékonyabban segíti a tanulók fejlődését, a hátrányos helyzetű családból származók felzárkózását. Amikor ezen iskolák szellemiségéről beszélünk, akkor ennek a kapcsolathálónak az erejére érdemes gondolnunk, mert ez az, ami a tanulókat céltudatosabb munkára ösztönözi és mérsékeli a deviáns magatartásformák követésének rizikóját. Lényeges kutatási eredményünk, hogy azokban

²¹Pusztai Gabriella: *A társadalmi tőke és az iskola. Kapcsolati erőforrások hatása az iskolai pályafutásra.* Új Mandátum Kiadó, Budapest, 2009.

²²Pusztai Gabriella:
Iskola és közösség, i. m.
Uő: *A társadalmi tőke*
és az iskola, i. m.

²³Pusztai Gabriella:
Pedagógusok erőforrásai
a felekezeti szektor egy
speciális szegmensében.
In Fehérvári Anikó –
Juhász Erika – Kiss Virág
Ágnes – Kozma Tamás
(szerk.): *Oktatás és*
fenntarthatóság.
(HERA évkönyvek),
Magyar Nevelés- és
Oktatáskutatók Egyesü-
lete, Budapest, 2016.

²⁴Pusztai Gabriella:
Vallásosság és
pedagógiai ideológiák, i. m.

²⁵Pusztai Gabriella:
A társadalmi tőke
és az iskola, i. m.

²⁶Pusztai Gabriella:
Iskola és közösség, i. m.
Uő: *A társadalmi tőke*
és az iskola, i. m.

az egyházi iskolákban, ahol erős a fent említett kapcsolatháló, olyan diákok is jobb eredményt képesek elérni, akik maguk nem egyházi-
as környezetből származnak.²² A vallásosság mentén szerveződő, sűrű
szövetű kapcsolatháló az iskola körül olyan módon válik a tanulmá-
nyi teljesítmény támogatójává, hogy a tanulók nemcsak a tanulás
„kredencialista” motívumait (jó jegy, versenyeredmény, továbbtanu-
lási siker) élik meg sajátjukként, hanem az iskola hétköznapijaiban való
közös részvételt, a tanár és a társak munkájának elismerését, a kü-
lönböző egyéni képességek előfordulása mellett a másik ember méltó-
ságának, munkájának megbecsülését. A kutatások során ez volt az
egyházi iskolai tanulási környezetek egyik markáns megkülönbözte-
tő jegye.

Szerzetesi fenntartású iskolákban végzett újabb vizsgálataink sze-
rint az iskola oktató és nevelő tevékenységének hatékonyságát az nö-
veli igazán, ha a tanítók, tanárok, a tantestületek tagjai minél nagyobb
összhangot mutatnak a nevelési értékek tekintetében.²³ Az egyházi is-
kola másik lényeges erőforrásává válhat a szülők átlag fölötti bizalma
a pedagógusok iránt.²⁴ Fontos kiemelni, hogy a jobban teljesítő egy-
házi iskolákban a nevelőtestület feladatértelmezésében a tanulók kog-
nitív fejlesztésére irányuló pedagógiai munkát megelőzi a holisztikus
nevelés ideálja. Az egész ember nevelése ezekben az intézményekben
a tanítási időn kívül — hétköznapon, hétvégén és sok esetben a szü-
netekben — nyújtott szabadidős programok keretében valósul meg.
Megfigyelhető, hogy e programokban jelentős súllyal szerepelnek a
lelki és a közösségépítő tevékenységek.²⁵ Több kutatás jelezte, hogy
a tanításon kívüli programkínálat általában a tanárok, a tanítók ön-
kéntes munkáján alapul, és hogy ezen programok előkészítése és
megvalósítása meglehetősen munkaigényes tevékenység. Feltétele-
zésünk szerint az egyházi fenntartásban működő intézmények egy
része az átlagosnál több aktivitást vár el a tanáraiktól. A vizsgálataink
során arra a következtetésre jutottunk, hogy a tanárok a tanításon kí-
vüli tevékenységeket egyfajta befektetésként fogják fel, amely a diá-
kok tanulmányi és szociális eredményességében térül meg. Az egy-
házi iskolások esetében a tanulmányokon túlmutató, úgynevezett
szociális eredményesség előnye is kimutatható volt. A marginalizá-
lódott társadalmi csoportokhoz kialakult viszonyuk, az önkéntes
munkavégzés terén megmutatkozó aktivitásuk és a jövődó mun-
kájukkal kapcsolatos elképzelések terén volt megragadható mar-
kánsabb iskolai hatás.²⁶ A kutatások alapján úgy tűnik tehát, hogy az
egyházi iskoláztatás sok esetben sajátos emberi (morális), szociális
hozzáadott értékkel is jellemezhető. Mivel pedig az intézmények di-
ákjai a későbbiekben a társadalom különféle területein vállalnak
majd felelősséget, ezért feltételezhető, hogy az egyházi iskolázás
során felhalmozódó társadalmi tőke a szélesebb értelemben vett em-
beri közösségek javára válhat.