

# REFORMÁTUS KÖZÉPISKOLÁK IDENTITÁSA

## ÉRTÉKEK ÉS IDENTITÁSMODELLEK

### A TANÁROK ÉS DIÁKOK VÉLEMÉNYE TÜKRÉBEN

**A**KÁROLI GÁSPÁR REFORMÁTUS EGYETEM Neveléstudományi Tanszéke által 2003–2004-ben lebonyolított vizsgálat<sup>1</sup> eredményeire támaszkodva tanulmányunkban kísérletet teszünk arra, hogy bemutassuk a mai magyar református középiskolák által kialakított identitás lehetséges modelljeit. A kutatás a Magyarországon működő, a Magyar Református Egyházhoz tartozó egyházkerületek, egyházközségek által fenntartott középiskolák vizsgálatára irányult.<sup>2</sup> Célja az iskolák identitása, a kialakított lehetséges identitásmodellek feltárása volt. Hipotézisünk szerint a mai magyar református egyházi középiskolák református egyházi jellegükhöz kapcsolódóan a bennük dolgozók (tanárok és diákok) szerint a nem egyházi és a más felekezetek által fenntartott iskoláktól megkülönböztetettek. Ennek vizsgálata a tanárok és tanulók kérdőívekkel és interjúval feltárt véleménye alapján történt.

A pedagógusokkal készített interjúk során<sup>3</sup> az iskola megkülönböztető sajátosságaira irányuló nyílt kérdéseket tettünk fel. Egy elővizsgálat keretében kialakított tulajdonságlistán az iskola által hatékonyan közvetített normákra, valamint az iskolai hagyományokra kérdeztünk rá. A diákok körében<sup>4</sup> kérdőíves vizsgálattal az iskola által közvetített normákra, iskolájuk, és általában a református középiskolák jellegzetes tulajdonságaira és nyílt végű történetekkel az iskolai konfliktusok lehetséges befejezésére kérdeztünk rá. A kapott eredményeket az iskolai szervezetvizsgálatoknak és a neveléseméleti iskolakoncepcióknak (pl. *Mihály 1998; Bábosik 2001; Perjés 2003*) az iskolai élet meghatározó elemeire vonatkozó elemzéseit összehasonlítva, az eddigi egyházi iskolákra irányuló vizsgálatok eredményeire építve (*Kotschy 2000, Pusztai 2004*), valamint a holland iskolai identitásvizsgálatok (pl. *Miedma 1995; de Wolff 2000*) eredményeit felhasználva elemeztük.

1 A kutatás címe: A mai magyarországi református középiskolák identitásmodelljei.

2 A kutatásba nem vontuk be az ökumenikus, illetve az alapítványi fenntartású, de magukat reformátusként definiáló intézményeket, mivel ezen intézmények beemelésével a kutatási anyag kezelhetetlenné vált volna, másrészt szükségessé tette volna az identitás általunk kialakított fogalmának módosítását, mely a vizsgálat egész tematikájának átalakítását jelentette volna. Terveink szerint egy későbbi, követő és összehasonlító vizsgálatba ezeket az intézményeket is bevonjuk.

3 Iskolánként – az iskola méretétől függően 4–5 pedagógussal készítettünk interjút (összesen 92 fő).

4 Iskolánként egy harmadikos osztállyal töltöttük ki a kérdőívet (összesen 669 fő).

## A református iskolai identitás elméletei

Egyházi iskolák identitásának vizsgálatára főként holland kutatások irányulnak. Ezek mindegyike a különbözőségekből indul ki, azt vizsgálja, milyen jegyek alapján különböztethető meg a református iskola más iskoláktól. Azonban különbséget tehetünk köztük aszerint, hogy hány dimenziót, az iskola életének mely elemeit veszük figyelembe a meghatározásban.

McLaughlin az iskolai identitás pedagógiai értelmezéseivel kapcsolatban hasonlította össze a katolikus iskolák sajátosságairól alkotott koncepciókat (*McLaughlin 1996*). Az elméletek között két fő csoportot különböztet meg. Az első csoportba tartozó elméletek az iskolai identitás meghatározó elemének az iskola életszemléletét („philosophy of life”) tekintik, ebből következően az iskolai identitás kérdéseit alapvetően a keresztény hittel kapcsolatos kérdésekként értelmezik, tehát az iskolai identitást, mint egyfajta absztrakt fogalmat kezelik.

A másik csoport viszont a református iskolák identitásának alapját a református életszemléletre nevelésben látja, azonban e célból további, már nem teológiai, hanem elsődlegesen pedagógiai célokat határoz meg, és e pedagógiai célok megfogalmazása már kontextus-függő. E tág értelmű identitásfelfogások (*Verkerk 1983; Brummelen 1996; Miedma 1995; de Wolff 2000*) abból indulnak ki, hogy az identitás jellegét alapvetően meghatározza, hogyan formálódnak a református elvek a gyakorlatban, csak a vallásgyakorlathoz köthető tevékenységekben jelennek meg, vagy az iskolai élet minden területét átszövik. Ezért a meghatározásokban az iskolai életre, annak pedagógiai vonatkozásaira is utalnak. Az iskola céljaival kapcsolatosan más szemléletet jelenítenek meg: az iskola feladata, hogy segítse diákjait a református tradícióval kialakított autonóm viszony kialakításában, abban, hogy önálló, kritikus életszemlélet és ezzel összekapcsolódva a hit, a szolidaritás és a humanizmus értékei együtt formálódnak bennük, belső kép alakuljon ki bennük egy Jézus Krisztus által áthatott világról. Az iskola identitását a következő dimenziók mentén határozzák meg: az iskola céljai, pedagógiai tevékenységek, oktatási tevékenységek. *Miedma (1995)* értelmezése a fentieket kiegészíti a szociális dimenzióval, azaz az iskola és környezet kapcsolatának sajátosságaival, mint identitásalkotó tényezővel.

Különbséget tehetünk a kutatások között aszerint is, hogy statikus, vagy dinamikus fogalomként határozzák meg az identitást. E szempont kapcsán megjelenik a narratív identitás fogalma, mely az identitást folyamatos, viszonyokban, dinamikus interakciókban formálódó jelenségként kezeli. Az iskola céljaiból meghatározódó identitásfogalmat használó koncepció (*Burggraaf 1995*) statikus, a többdimenziós identitásfogalmat alkalmazó elméletek viszont általában az identitás dinamikus jellegét hangsúlyozzák (*pl. Miedma 1999, 2000*). De Wolff viszont a két irányzat közti definíciót hoz létre: a református iskolák céljai statikusak, a református alapelvekből kiindulók, azonban az identitás egyéb területei, tehát azok a formák, keretek, melyek között ez a cél megvalósul, dinamikusak, az iskola tradíciói, belső szervezete és külső környezete közti interakcióban alakulnak (*Wolff 2000:91*).

A holland kutatásokban az iskolák identitás alapján történő csoportosításában gyakran alkalmazzák azt a négy kategóriát, mely az iskolákat a felekezeti jelleg – szekularizált jelleg, illetve szoros kapcsolat a társadalom más szféráival – gyenge kapcsolat dimenziók mentén helyezi el (*Thenuissen 1999*). A csoportok kialakításának szempontjai mutatják, hogy a vizsgálatok igyekeznek feltárni az iskola deklarált elkötelezettsége mögött rejlő, az iskola nevelő tevékenységét, a tevékenységek által közvetített értékek és normák minőségét feltárni. A csoportosításban fontos szerepet kap a hátrányos helyzetű csoportokhoz, a multikulturális társadalom problémáihoz és a valláshoz viszonyulás minősége.

Kutatásunk szempontjából egyértelműen a többdimenziós identitásfogalom alkalmazása tűnt célszerűnek, hiszen amennyiben az iskolát mint a gyermeki életvilág részét tekintjük, az iskola komplex fogalmát fogadjuk el, az iskolai identitást is komplex fogalomként kell vizsgálnunk (*Zrinszky 2000; Bábosi, 2002; Perjés 2003*). Az iskolai identitás meghatározó dimenzióinak az iskola céljait, nevelési és oktatási tevékenységeit, valamint külső környezetével kialakított kapcsolatát tekintjük. Az első három dimenzió az iskola belső világának hagyományos tagolását célozza, azonban ezt feltétlenül szükségesnek éreztük kiegészíteni az iskola és a környezet viszonyának szempontjával, ezért a Miedma által kidolgozott dimenziókat fogadjuk el. Választásunk indokai a következők: egyrészt a magyarországi református felekezeti középiskolák történetük során mindvégig szoros kapcsolatban álltak helyi gyülekezetükkel, ez az egyik legjellegzetesebb iskolai hagyományuk. Emellett egy iskola arculatáról általában véve is sokat elárul az, hogy milyen kapcsolatban áll az iskolán kívüli világgal, működésében mennyire nyitott külső társadalmi környezete felé. Az iskola identitásának leírására ezért a következő kategóriákat rendeljük a dimenziókhöz.

1. táblázat: A dimenziókhöz rendelt kategóriák

Cél dimenzió	Iskolai értékek, normák és célok
Tevékenység dimenzió	Iskola központi tevékenységéhez kapcsolódó tevékenységek Jellegzetes kiegészítő tevékenységek Nevelő-nevelt viszony Tantestület Jutalmazás és büntetés rendszere (kondicionáló szelektív hatásrendszer) Iskolai hagyományok
Tartalom dimenzió	Tananyag egészéhez kapcsolódó Csak vallásoktatáshoz kapcsolódó
Iskola-környezet dimenzió	Szűfőkkel kialakított kapcsolat Gyülekezettel kialakított kapcsolat Autonómia-törekvések

Az identitás fogalmát dinamikus fogalomként értelmezzük, mely egyrészt mediális funkcióval bír, és bár ezáltal statikus fogalomnak tűnik, az interakciók során azonban maga is formálódik, tehát a látszólagos változatlanlanság mögött állandó

alakulás, a pedagógiai helyzetben történő értelmező formálódás zajlik. Annak ellenére, hogy a református iskolák átfogó céljai statikusak, a Szentírásra épülnek, azonban véleményünk szerint az általános célok leképeződése a pedagógiai célok, az értelmezés szintjén a különböző neveléstörténeti korszakokban eltérő hangsúlyokkal történt, amely a céloknak változó, dinamikus jelleget kölcsönöz. Ezért az identitás céldimenzióját részben statikusnak, az összes többi dimenziót pedig dinamikusnak tekintjük.

### A mintában szereplő iskolák jellemzői

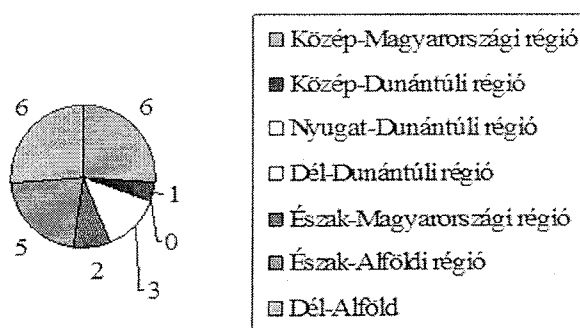
A kutatásban résztvevő iskolák (22 középiskola) mindegyike gyülekezeti, egyházmegyei vagy egyházkerületi fenntartású, tehát közvetlen módon kapcsolódik a Magyarországi Református Egyház szervezetének valamelyik szintjéhez. A fenntartói megoszlás az iskolák között a következőképpen alakul:

- 13 egyházközségi fenntartású iskola,
- 7 egyházkerületi iskola,
- 2 egyházmegyei iskola.

Az iskoláknak több mint fele egyházközségi fenntartású, tehát közvetlen szervezeti, fenntartói kapcsolatban áll a helyi gyülekezettel. Ez egyébként a református iskolák hagyományos fenntartói rendszere, mely a református egyház és ebből következően az iskolarendszer decentralizált felépítéséből ered.

Területi elhelyezkedésüket tekintve az iskolák javarészt Magyarország keleti felén működnek, a közép-magyarországi terület iskolaműködtetési arányában pedig jelentős szerepet kapnak Budapest és Pest megye iskolái. (1. ábra)

1. ábra: Az iskolák regionális elhelyezkedése



A vizsgált iskolákat alakulásuk időpontja alapján is csoportosítottuk. A 2. táblázatból kitűnik, hogy az iskolák legnagyobb részét 1992 és 1995 között alapították, azonban azt ezt követő időszakban sem csökkent jelentős mértékben az iskolaalapítási kedv.

2. táblázat: Az iskolák megoszlása alakulásuk időpontja szerint

Alapítás ideje	Iskolák száma	Iskolák aránya
1991-ig alapított iskolák	6	27 %
1992 és 1995 között alapított iskolák	9	41 %
1996 után alapított iskolák	7	32 %
Összesen	22	100 %

Az újonnan alapított iskolák a helyi gyülekezet, vagy presbitérium fenntartása alatt működnek. Egyházkerületi fenntartású intézmények inkább azok a nagymultú iskolák, mint például Sárospatak vagy Pápa, melyeket az alapítás első hullámában rögtön a rendszerváltás után igényeltek vissza. Az új alapítású intézmények között viszont több olyan is működik (pl. Gödöllő, Szentendre), amely a helyi gyülekezet kezdeményezésére olyan településen illetve régióban jött létre, ahol 1948. előtt nem működött ilyen iskola. Ennek magyarázata a magyarországi területi felekezeti megoszlás azon átalakulása lehet, melyre a vallásszociológiai vizsgálatok utalnak (Tomka 1999): a hagyományos kelet-magyarországi református tömb a területi mobilitás miatt fellazult, és zömében Pest megyébe és Budapestre irányuló elvándorlást eredményezett.

Az intézmények profilját vizsgálva megállapíthatjuk, hogy a legtöbb intézmény kollégiummal együtt működik, illetve az iskolák 25 százaléka általános iskolával kapcsolódik össze. Csekély azon intézmények aránya, amelyek a gimnázium mellett szakközépiskolát is működtetnek, ezek olyan intézmények, amelyek szakközépiskolából alakultak át. Ez a jelenség arra utal, hogy az intézmények megalakulásukkor általában a hagyományos református kollégiumi illetve gimnáziumi modellt igyekeztek követni. A szakközépiskolát működtető intézmények több, mint 400 tanulóval működnek, és csak az 1996 után alakult intézmények rendelkeznek ilyen profillal.

Az iskolák kevesebb, mint fele (11) olyan településen működik, ahol nincs más egyház által fenntartott gimnázium, három iskola viszont olyan településen található, ahol nincs más középiskola, illetve hat iskola esetben ugyan van más középiskola, de az más profillal is működik. Az iskolák tehát nagyon változatos környezetben működnek, markánsan eltérő az a társadalmi közeg, amely felé, mint oktatási intézmény szolgálatniuk kell.

Az iskolák átlagos tanulólétszáma körülbelül 500 fő. A kisebb iskolákat általában a helyi gyülekezet vagy presbitérium tartja fenn, a nagyobb iskolák között több egyházkerületi vagy egyházmegyei fenntartású. Ez abból következhet, amit az újjáalakulások kapcsán már említettünk: az egyházkerület vagy egyházmegye általában a nagy múltú iskolákat igényelte vissza, és ezek általában nagyobb tanulólétszámmal működnek.

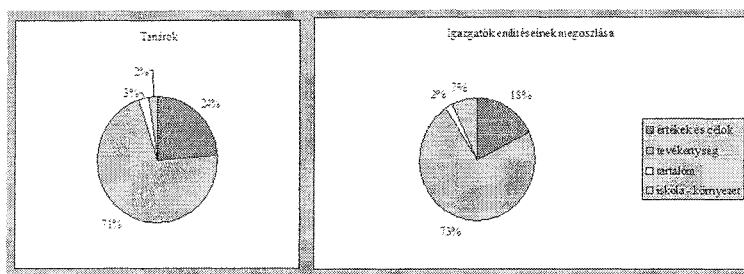
## Az iskolák identitása az igazgatói és a tanári vélemények tükrében

### *A református iskolák jellegzetessége*

A református iskolák jellegzetességeire<sup>5</sup> kérdezve rendkívül sokszínű válaszokat kaptunk. Mivel a válaszokban jól elkülöníthető csoportot képez az a szempont, hogy igazgató vagy tanár válaszolta, ezért az egyes válaszokat igazgatói és tanári csoportosításban is közöljük.<sup>6</sup>

A tanárok és igazgatók válasza a kategóriákba történő besorolás alapján a következőképpen oszlanak meg (2. ábra).

2. ábra: A tanárok és az igazgatók véleményeinek megoszlása az iskolák identitásáról (%)



Amint azt az ábrából is láthatjuk, döntő mértékben tevékenységek mentén különböztetik meg az iskolákban dolgozók intézményüket a nem felekezeti iskoláktól. Ez a jelenség az igazgatók válaszaiban még inkább megfigyelhető, mint a tanárokéban. Ezt követő helyen az iskolai értékek és célok következnek, a tanárok válaszaiban nagyobb jelentőséggel, mint az igazgatókéban, majd – kifejezetten alacsony említési elemszámmal – a tartalmi vonatkozások, illetve az iskola és környezete – ezen belül a gyülekezet – kapcsolatára vonatkozó válaszok, melyeket az igazgatók a tanároknál lényegesen nagyobb arányban említettek. Ez a táblázat egyértelműen azt mutatja, hogy a megkérdezettek körében legfőképpen sajátos tevékenységekben definiált református középiskolai identitásképről beszélhetünk, amelynek pedagógiai értelmezése egy tevékenységközpontú modell keretében fogalmazható meg. Azonban érdemes tovább elemeznünk a kapott eredményeket, mivel a mélyebb összefüggések feltárása esetleg megkérdőjelezi ezt az eredményt. Ehhez vissza kell térnünk az eredeti táblázathoz.

Az 1. táblázat dimenzióinak rendjét követve először a megkérdezettek által említett megkülönböztető értékeket és célokat elemezzük. Melyek azok az érték- illetve céljellegű kategóriák, melyeket a válaszolók említettek? A választás sorrendjében ezek a következők: az iskolai közösség, az iskola közösségépítő jellege, illetve az is-

<sup>5</sup> A kérdés pontosan így hangzott: „Véleménye szerint melyek az iskolai élet azon jellegzetességei, melyek a református iskolákat más, nem egyházi középiskoláktól megkülönböztetik?”

<sup>6</sup> A megkérdezett tanárok közül mindössze egy válaszolta azt, hogy nem tudja megmondani, mi a különbség a református középiskolák és más iskolák között, és egy válaszolta azt, hogy nincs különbség. E két adat aránya olyan alacsony, hogy a továbbiakban az összesített adatok elemzésénél figyelmen kívül hagyjuk.



kolai közösség, mint nevelési cél áll az első helyen. Az igazgatók 45 százaléka, a tanárok 36 százaléka említette válaszában a közösségi elemek fontosságát. Eltérés a tanárok és igazgatók válaszaiban a célok és értékek irányultságában figyelhető meg: a tanárok inkább általános válaszokat, a pedagógiai elképzelések nevelésközpontú jellegét, mint a református iskolák jellemző sajátosságát hangsúlyozzák (a református nevelés egésze; oktatás és nevelés helyes egyensúlya) említik, míg az igazgatók konkrét értékek illetve értékrendek melletti elköteleződést (hazafiasság, konzervativizmus), illetve bizonyos nevelési területek (erkölcsi nevelés) a nem felekezeti iskolákhoz képest nagyobb hangsúlyát tartják megkülönböztető jellegzetességnek, valamint az iskola szellemiségének egységes jellegét (egységes ideológiai alap).

Már e dimenzió kapcsán szeretnénk felhívni a figyelmet arra, hogy érdekes módon olyan, a pedagógiai diskurzusban (és a közgondolkodásban is) ellentétes tartalommal bíró fogalmak, mint a diákközpontúság, gyermekközpontúság – konzervativizmus, megjelennek az egyes iskolák önmeghatározásában, ezzel reményt adva arra, hogy valóban beszélhetünk az iskolák között markáns eltérésekről.

### *A vélemények a kategóriák szerint*

A jellegzetesként megnevezett tevékenységek között viszont már ennél érdekesebb tendenciákat figyelhetünk meg. A tanárok közül legtöbben az iskolai ünnepélyeket említik, mint a nem egyházi iskolákban szokásos formától eltérő elemet. Az ünnepélyek mellett még két általánosan említett jellegzetes szervezeti elem jelenik meg: az órarendbe épülő, vagy kötelező hittan és a reggeli áhítat. Ha a tevékenységeket csoportba soroljuk aszerint, hogy az iskola alaptevékenységéhez tartozó, vagy kiegészítő tevékenységről van szó, megfigyelhetjük, hogy a tanárok döntő mértékben az iskola alaptevékenységéhez tartozó jellegzetességeket említik, az igazgatók viszont több kiegészítő tevékenységet (pl. csendesnap, Soli Deo Gloria diákszövetség, ifjúsági táborok). A nevelő-nevelt viszonyban jelentkező eltérő sajátosságokat (van lelkigondozás, törődnek a gyerekekkel; jó tanár-diák viszony) viszont csak tanárok említik megkülönböztető jellegzetességként, valamint a tanárok kiválasztásában megmutatkozó eltérő szempontokat (felekezeti elkötelezettség) is ők említik a református középiskolák jellegzetes sajátosságaként.

Az oktatás tartalmaira viszonylag kevés említés vonatkozik. Ez a jelenség utalhat arra a tendenciára, melyet a gyülekezet és iskola kapcsolatára vonatkozó kérdés kapcsán is megfigyelhetünk: úgy tűnik, a pedagógusok egy részének gondolkodásában az oktatási tevékenységek és tartalmak az iskola református jellegétől elkülönülve vannak jelen, az oktatás során csak a tanári példaadásban tartják szükségesnek megmutatni, az oktatási tartalmakban inkább az elkülönítést tartják fontosnak – kivéve természetesen a hittanórákat. Ez a jelenség kapcsolódhat ahhoz a Kotschy Beáta vezette kutatásban (*Kotschy 2000*) kimutatott jelenséghez, mely szerint az egyházi iskolákban a pedagógusok számára a nevelés és oktatás keresztény jellege a konkrét cselekvések szintjén, és különösen a tanítási tartalmak szintjén nehezen konkretizálható.

Az iskola és környezete viszonyára vonatkozó kategóriák szintén viszonylag kis számban vannak jelen, kivétel ez alól az igazgatók említései közül az iskola gyülekezethez tartozását jellegzetességként megnevező válasz, melyek az igazgatók említései között viszonylag nagy arányban (36 százalék) jelenik meg. Ezek mellett néhány válaszoló még a diakóniai tevékenységeket, illetve a gyülekezethez tartozó egyéb tevékenységeket is megnevez, azonban ezek a válaszok az összes válasz arányában jelentéktelenek. Úgy tűnik, a környezettel kialakított kapcsolat inkább az igazgatók számára jelenik meg eltérő sajátosságként, a tanárok csak csekély mértékben említik.

Az eredmények pontosítása érdekében eredeti kategóriarendszerünkben különválasztottuk a sajátos tevékenységekre vonatkozó elemeket, és ezek között két csoportot hoztunk létre: az inkább a vallásgyakorlathoz tartozó tevékenységeket és az inkább pedagógiai jellegű tevékenységeket. Ezt a kettéválasztást a szöveges válaszok egy része is megerősíti. Több válaszoló utal arra, hogy „külső és belső”, vagy „formai és tartalmi” sajátosságokat különböztethetünk meg, és ezek közül a „külső, formai” csoportba a vallásgyakorlathoz sorolható tevékenységeket sorolják, míg a „belső, tartalmi” jellegzetességekhez részben cél-jellegű, az iskola ideológiáját jellemző, részben pedagógiai tevékenységekben és tartalmakban megjelenő elemeket.

A két csoport közti különbséget két kérdőívből vett részlettel illusztráljuk.<sup>7</sup>

„...Egyrészt a formaságok, ami benne van az iskola nevében. De ezek a formaságok nagyon fontosak, mert még a gyerekek lázadó korban vannak, tehát minden ellen tiltakoznak, és ha megtanulnak egy formaságot, egy viselkedési formát, az később segíti az egyházhoz való visszatérést, vagy oda való tartozást. ... Nagyon fontosnak tartom, hogy hittant tanulnak, tehát egyházismeret, bibliaismeret terén ismereteket elsajátítanak. .... Fontosnak tartom még, a tartalmi vonatkozások miatt is, hogy gyülekezethez tartozunk, ennek megszervezésében és megélésében is másabb az egyházi iskola...” (Részlet egy tanárnővel felvett interjúból)

„Külsőleg említeném a hitélet kereteit megadó lehetőségeket: hittanóra, heti istentisztelet, ünnepi alkalmak, ... Magasabb szinten viszont fontos sajátosságnak tartom a minden iskolában érvényes tananyag magasabb szinten kezelését, azon hivatkozások megtalálását, melyek az ismeretektől a Szentírás felé, Isten felé vezetnek...” (Részlet egy igazgatóval felvett interjúból)

A válaszok kétharmada inkább vallásgyakorlathoz kapcsolódó tevékenységekre vonatkozik, míg mindössze egyharmada olyan elemekre, mint például a tanár-diák kapcsolat sajátosságai, vagy a lelkipozíció, melyek a pedagógiai gyakorlat szintjén megjelenő református sajátosságokra vonatkoznak. Ahhoz, hogy e válaszok súlyát valódi jelentőségükben kezeljük, érdemes megvizsgálni, a válaszolók közül hányan választottak csak ilyen elemeket. A válaszolók 24 százaléka, azaz 22 fő csak a vallásgyakorlathoz köthető jellemzőket nevezett meg a református középiskolák más iskoláktól megkülönböztető sajátosságaként, a többiek más jellegű elemeket is említettek.

<sup>7</sup> Mivel hangfelvétel készült, az átírás megőrizte a szöveg élőbeszéd-jellegét, ezt a szöveghűség érdekében változatlanul hagytuk.





Milyen formában jelenhet ez meg a konkrét válaszokban? A fentebbiekben már idéztünk két részletet olyan válaszokból, melyek az iskolai tevékenységek komplex szintjén értelmezték az iskola református jellegét. Most idézünk egy olyan kérdőívből, mely csak vallásgyakorlatra vonatkozó sajátosságokat említ: „Én úgy gondolom, leginkább az ünnepekben jelennek meg ezek a sajátosságok. Ehhez kapcsolódnak még a gyakori áhítatok és az istentiszteletek.” (Részlet egy tanárral felvett interjúból)

Az első csoportba tartozó válaszok, illetve interjúrészletek mutatják, mit értünk tág értelemben vett identitásfelfogás alatt: ide azokat a válaszokat soroltuk, melyekben a református jelleg nem csak a vallásgyakorlathoz köthető célokban és tevékenységekben jelenik meg, hanem az iskolai élet egyéb, pedagógiai jellegű tevékenységeiben is. Az utóbbi csoportba sorolható válaszok viszont a szűk értelemben vett identitáskonceptciók körébe tartoznak (*Verkerk 1983; Brummelen 1996; Miedma 1995; de Wolff 2000*), mivel az iskola református identitását kizárólag a vallásgyakorlathoz kötődő tevékenységekben jelenítik meg.

### *Az iskolák identitása a válaszok tükrében*

Az egyes tanárok és igazgatók válaszait iskolánként csoportokba sorolva az iskolákat is elhelyezhetjük egy olyan ábrán, mely a válaszadók által az iskolai identitás említett dimenzióit mutatja. Ennek vizsgálatára az iskolák között két csoportot alakítottunk ki: az egyik csoportba azokat az iskolákat soroltuk, amelyekben a válaszelemek több, mint fele a református középiskolák megkülönböztető sajátosságai vonatkozásában a vallásgyakorlathoz köthető elemekre vonatkozik, míg a másik csoportba azokat az iskolákat soroltuk, melyekben a válaszelemek több, mint fele a vallásgyakorlaton kívüli elemekre is utal, azaz a református középiskolai identitást az iskolai élet egyéb területeire is vonatkoztatja. E válaszelemek alapján az iskolák között két, közel egyforma méretű csoport jött létre: nem csak vallásgyakorlatra (48 százalék) és inkább vallásgyakorlatra vonatkozó válaszokat adó iskolák (52 százalék).

Felvetődik a kérdés, milyen külső tényezők lehettek befolyással a válaszokra? Van-e összefüggés e csoport és más változók között? E kérdés vizsgálatára elemeztük a csoportba sorolás és a minta leírásánál bemutatott kemény mutatók összefüggéseit. A kapott eredmények alapján a következő összefüggések mutathatók ki: minél hosszabb az iskola újjáalakulása vagy alapítása óta eltelt idő, annál valószínűbb, hogy az iskolában dolgozók a református iskolai identitásról tágabb értelemben, azaz nem csak a vallásgyakorlás szintjén gondolkodnak. Az 1991-ig alakult iskolák 56 százaléka esetében beszélhetünk tágabb identitás felfogásról, míg az 1992 és 1995 között alakult iskolák esetében ez az arány 51 százalék, az 1996 után alakultak esetében pedig csak 45 százalék.

Kapcsolat figyelhető meg az iskolák fenntartója és az identitás szélessége között is: azon intézmények közül, melyeket a gyülekezet vagy presbitérium tart fenn, az iskolák 63 százaléka fogalmazott meg főként vallásgyakorlásban megjelenő református arculatot, míg az egyházmegye vagy egyházkerület által fenntartott intéz-

ményekben éppen fordított az arány: az iskolák 67 százaléka széles értelemben vett identitást fogalmazott meg. Ezek az eredmények összefügghetnek azzal a minta ismertetése kapcsán már említett összefüggéssel, mely szerint az egyházkerületek fenntartásában a nagy hagyományokkal rendelkező, nagy múltú intézmények állnak, valamint legelőször ezeket az iskolákat igényelte vissza a Magyarországi Református Egyház, hiszen ezek voltak a református iskoláztatás történeti szempontból legjelentősebb intézményei. Ezek az iskolák tehát arculatuk kialakításakor könnyebben tudtak visszanyúlni saját hagyományaikhoz, valamint több idő állt rendelkezésükre ennek megformálásához.

Úgy tűnik, a válaszok jellegét befolyásolja az iskola oktatási környezete is: azon intézmények közül, ahol a településen működik más felekezet által fenntartott középiskola, 62 százalék sorolható a nem csak vallásgyakorlásra vonatkozó identitás-elemeket hangsúlyozók közé, míg ahol nincs más felekezeti középiskola, 58 százaléka a főként vallásgyakorlásra vonatkozó elemeket hangsúlyozók közé tartozik. Az eredmény utalhat arra, hogy az identitás formálásában a fenntartói szempontból heterogén közeg az identitáselemek alaposabb kimunkálására ösztönözheti az intézményeket.

Nem tudtuk kimutatni viszont a változó kapcsolatát az iskola méretével: azonos arányban válaszoltak inkább csak vallásgyakorlathoz köthető és nem csak vallásgyakorlathoz köthető elemeket a kis, a közepes és a nagy iskolákban. Ugyanez vonatkozik az iskola regionális elhelyezkedésére: e változó és a regionális elhelyezkedés között sincs szignifikáns kapcsolat.

### *A gyülekezet és a református iskolák feladatai közti átfedések és különbségek*

Rákérdeztünk a gyülekezetek és a református iskolák feladatai közti átfedésekre és különbségekre is.<sup>8</sup> A válaszolók 5 százaléka erre a kérdésre a „nem tudom” választ adta, ami lényegesen magasabb arány, mint a többi kérdés esetében. (3. ábra)

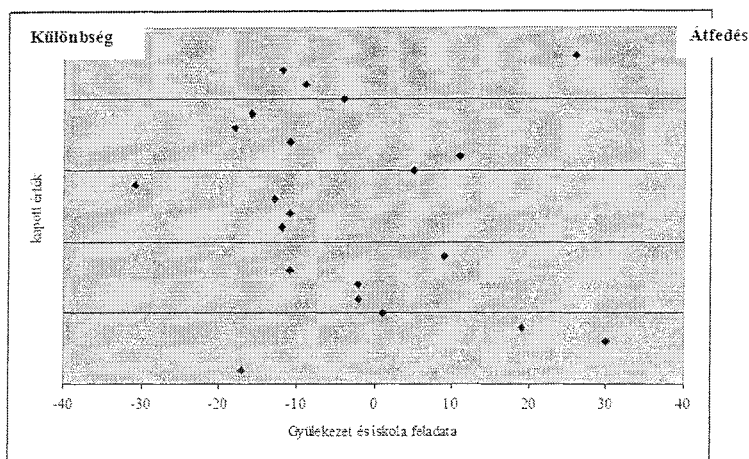
Mivel az egyes intézmények között markáns eltérések mutatkoztak az erre a kérdésre adott válaszok alapján, ezért az egyes válaszelemeknek pozitív és negatív pontértéket adtunk, aszerint, hogy különbségként vagy átfedésként értelmezhető. Iskolánként összegeztük a kapott értékeket, és ezek alapján készítettünk egy ábrát, mely az egyes iskolákat skálán helyezi el. A 3. ábra alapján világosan látható, hogy az iskolák jelentős része az átfedések és különbségek közül inkább a különbségeket hangsúlyozza, fontosnak érzi az iskolák és gyülekezetek szétválasztását.

Mi lehet az oka ennek? A válaszokból arra következtethetünk, hogy az iskolák dolgozói számára már világosabban kirajzolódott az, hogy milyen elemekben szeretnének elkülönülni a gyülekezettől. Ezek az elemek leginkább az oktatási vonatkozásból, az iskola intézményesült jellegéből következnek. Úgy tűnik, az intéz-

<sup>8</sup> Az interjú vonatkozó kérdése: „Véleménye szerint hol tapasztalható átfedés a gyülekezet és a keresztyén iskolák feladata közt? Hol vannak azok a területek, ahol el kell választani őket egymástól?”

mények nagyobb részének tanárai törekszenek arra, hogy az oktatás intézményes részét elválasszák, függetlenítsék a gyülekezeti élettől, a gyülekezetnek a közösségi életben, illetve a vallásoktatásban, vallási nevelésben szánnak szerepet. Néhány válaszban egyfajta félelem fogalmazódik meg azzal kapcsolatban, hogy a gyülekezet és az iskola feladatainak összemosása az oktatás színvonalának romlásához vezethet. „Az iskola feladata, hogy felkészítsen a felvételre, ebbe a gyülekezetnek nem szabad beavatkoznia.” „Az iskolában tudást adunk át, ez teljesen más feladat, mint a gyülekezeti élet.”

3. ábra: Az iskolák besorolása a „gyülekezet és iskola feladata” kérdésre adott válasz alapján



## Az iskolák jellemzői a diákok véleménye alapján<sup>9</sup>

### *A saját iskoláról alkotott vélemények*

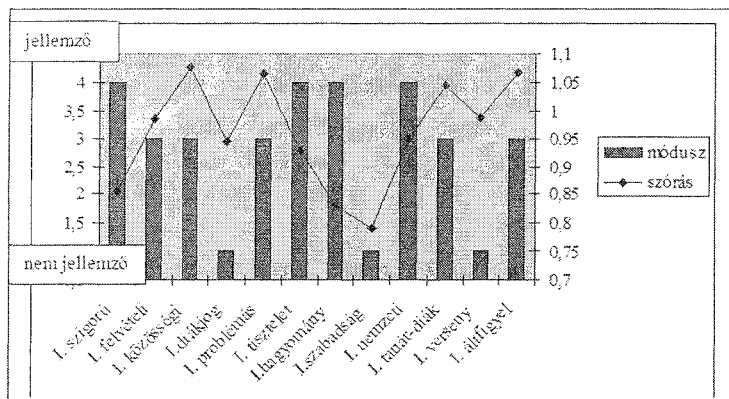
A református középiskolák identitása jellemzőinek meghatározásához megvizsgáltuk a diákok által kitöltött kérdőíveket is. Mivel ordinális skálával vizsgáltunk, ezért az értékek móduszát vettük alapul az elemzéshez, valamint meghatároztuk a kapott értékek szórását, annak tisztázására, mennyire egységes a diákok véleménye az egyes tulajdonságok választásával kapcsolatban. (4. ábra)

Milyen sajátosságokat mutatnak az eredmények? A kapott módusz-értékek alapján az iskola jellemző tulajdonságaként jelenik meg a szigorúság, a tanárok iránti tisztelet, az erős hagyományok, a nemzeti értékek közvetítése, valamint a felsőfokú tanulmányokra felkészítés (felvételi), az erős közösségi szellem, a „problémás”

<sup>9</sup> A kérdőív vonatkozó kérdése: Egyetértesz-e azzal, hogy a református középiskolákban általában / a Te iskolában : szigorúbban ítélik meg a diákok viselkedését; jobban felkészítik a diákokat a felvételre; erősebb a diákok közt a közösségi szellem; jobban figyelembe veszik a diákok jogait; jobban figyelnek a problémás diákokra; jobban elvárják a tanárok iránti tiszteletet; erősebbek a hagyományok; a diákoknak nagyobb szabadságot adnak; jobban hangsúlyozzák a nemzeti értékeket; jobb a tanár-diák kapcsolat; erősebb a diákok közt a verseny; általában jobban figyelnek a diákokra.

diákokra, illetve általában a diákokra fordított nagyobb figyelem és a jó tanár-diák viszony. A tanulók többsége viszont egyáltalán nem érezte jellemzőnek iskolájára a diákok közti versenyt, a diákjogok figyelembe vételét és azt, hogy a diákoknak nagyobb szabadságot adnak, mint más iskolákban.

4. ábra: A saját iskoláról alkotott diákvélemények



Bár a szórások közti különbség meglehetősen alacsony, megfigyelhetjük, hogy a diákok más iskolákkal összehasonlítva az erős hagyományokat, a tanárok iránti kötelező tiszteletet és a szigorúságot egységesen erősen jellemzőnek érzik saját iskolájukra. Úgy tűnik, általában a diákok iránti figyelem, a „problémás” diákokra figyelés, a jó tanár-diák viszony és a jó közösség vonatkozásában jobban különbözik az egyes válaszolók véleménye. Ezeket az eredményeket ezért később, az identitásmodellek kialakítása kapcsán egyes iskolákra vonatkoztatva is megvizsgáljuk.

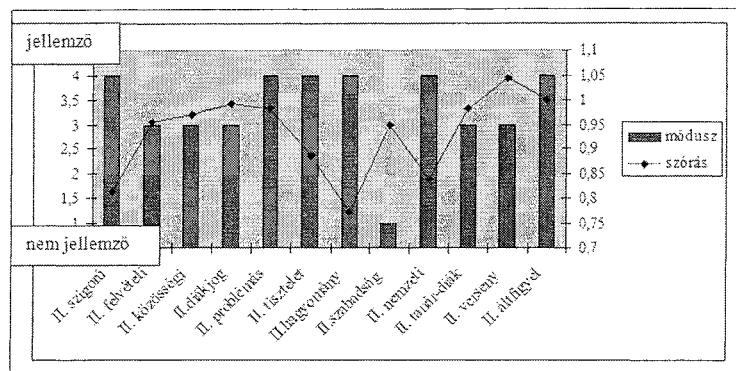
Következő kérdésünk arra irányul, megfigyelhető-e kapcsolat az egyes tulajdonságok között? Spearman-féle korrelációs vizsgálattal elemeztük az egyes tulajdonságok választása közti kapcsolatokat. Az egyes tulajdonságok választása közti korreláció alapján úgy tűnik, kapcsolat figyelhető meg az iskola tulajdonságaként választott jó tanár-diák viszony és a diákokra fordított általános figyelem, valamint a problémás diákokra fordított figyelem között. Azok a válaszolók, akik ezt jellemzőnek érezték iskolájukra, jellemzőbbnek tartották az iskolára a közösségi jelleget is. E négy változó választása szoros kapcsolatban áll egymással, viszont ellentétes a diákok közti verseny választásával. A verseny, mint az iskola jellemzője egyedül a „felvételre felkészítés” jellemzővel függ össze. Az iskola többi lehetséges jellemzője viszont, úgy tűnik, nem áll összefüggésben a többi sajátosság választásával. Az iskolának tulajdonított sajátosságok közti különbségekre a modellek kialakításakor még visszatérünk.

### *Általában a református iskolákról alkotott vélemények*

Feltételezésünk szerint az iskola, mint az egyén identitásának formálásában résztvevő másodlagos szocializációs színtér nemcsak egyedi intézményként közvetít a

gyakorlat szintjén sajátos értékrendet a diákok felé, hanem az iskoláról, mint intézményről általában, valamint kutatásunk témájára vonatkoztatva a református iskolákról. E feltételezésünk érvényességének igazolására megvizsgáltuk, milyen az általában a református iskolákra vonatkoztatott tulajdonságok módusza és szórása, valamint milyen kapcsolatban állnak a református középiskolának általánosságban tulajdonított sajátosságok a saját iskolának tulajdonított tulajdonságokkal. (5. ábra)

5. ábra: Általában a református középiskolákról alkotott diákvélemények

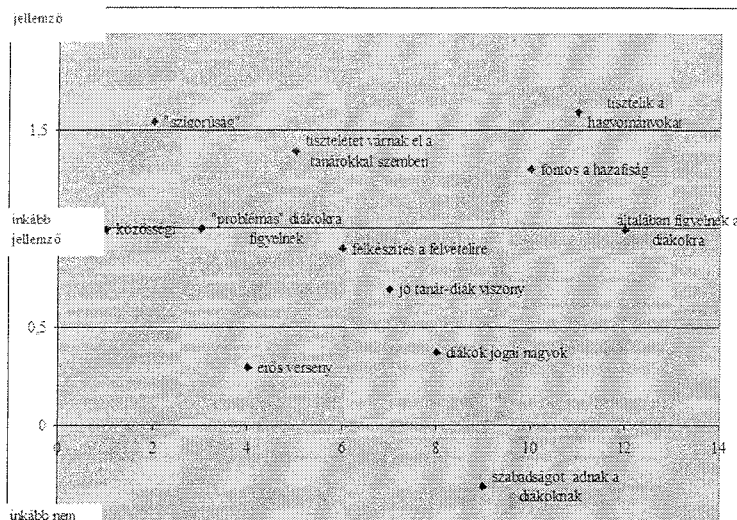


Az előző diagrammal összevetve e diagramm legfeltűnőbb sajátossága, hogy az értékek szórása lényegesen kisebb, azaz a vélemények a református középiskolák általános sajátosságairól jóval egységesebbek, mint a saját iskoláról alkotott vélemények, valamint a kapott értékek egészében véve magasabbak, mint a saját iskolák esetében – kivétel ez alól a diákok szabadsága, melyet egyáltalán nem tartottak jellemzőnek a válaszolók. Az egyes tulajdonságokat megvizsgálva a református középiskolákra leginkább jellemző tulajdonságként a szigorúságot, a diákok és a „problémás” diákok iránti nagyobb figyelmet, a tanárok iránt elvárt nagyobb tiszteletet, a hagyományok követését és a nemzeti értékek közvetítését választották. Eredeti feltételezésünk tehát, mely szerint a református iskolák saját arculatukkal egyben a református iskolák általános képét jelenítik meg a diákok gondolkodásában, csak részben igazolható: bizonyos sajátosságokat akkor is erősen jellemzőnek tartanak a diákok a református középiskolákra, ha ezt saját intézményükre kevésbé érzik jellemzőnek. A válaszokból azonban kirajzolódik a „tipikus református középiskola”, melynek jellemzőiként a diákok a 6. ábrán látható tulajdonságokat választották.

A „tipikus” református középiskolában tehát – a diákok szerint – szigorú viselkedési szabályok irányítják a diákok életét, és nagyon fontosnak tartják a hagyományok tiszteletét. Különböznek más iskoláktól abban is, hogy erősebb az iskola közösségi jellege, valamint jobban figyelnek általában a diákokra, valamint ezen belül a „problémás” diákokra. Emellett ez a „tipikus” református középiskola jellemzője, hogy magas színvonalú, a továbbtanulásra felkészítő oktatást folytat. A jó tanár-diák viszony valamennyire jellemzi ezt a „tipikus” iskolát, azonban a tanulók

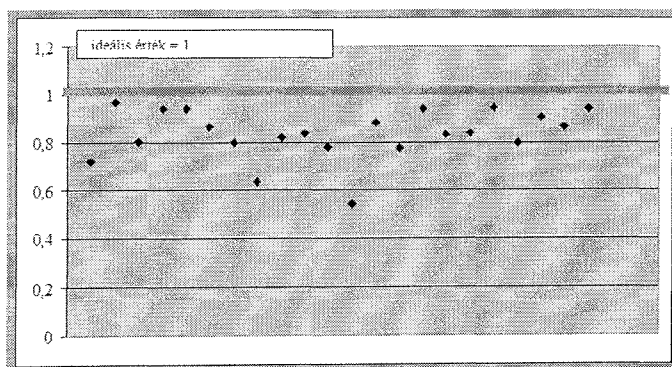
közti verseny illetve a diákoknak más iskoláknál nagyobb mértékben biztosított jogok már – bár inkább jellemzőek, mint nem, de – nem igazán elkülönítő jegyek. Ugyanez vonatkozik a diákoknak biztosított nagyobb szabadságra, mely viszont inkább nem jellemzi az intézményeket.

6. ábra: A „tipikus” református középiskola – a diákok válasza alapján



A diákok véleménye alapján megrajzolt „tipikus” iskola képét összevetettük a saját iskoláról alkotott véleményekkel. Ezt az összehasonlítást kovariancia-analízissel végeztük. Az egyes iskolák diákok által jellemzőnek tartott tulajdonságait összevetettük az általában a református iskolák jellemzőinek értékeivel, ennek eredményét láthatjuk a 7. ábrán.

7. ábra: Az iskolák helyzete a „tipikus” református középiskolához viszonyítva



Mivel minél magasabb a kovariancia értéke, annál nagyobb a kapott értékek hasonlósága, elmondhatjuk, hogy az iskolák többségében meglehetősen hasonlít az iskola

jellemzőnek vélt tulajdonságainak listája a saját iskola jellemzőihez, néhány intézmény saját iskolára vonatkozó eredményei ettől eltérnek, de általában a református középiskolák sajátosságait ők is azon iskolák tanulóihoz hasonlóan jelölték meg, mint akik saját iskolájukat is hasonlóan jellemezték. Az eredményekből levonhatjuk azt a következtetést, hogy a református középiskolákról alkotott kép a tanulók gondolkodásában nemcsak saját iskolájukban szerzett tapasztalataik alapján képződik le, hanem más, ennél összetettebb faktorok befolyásolják e képet. E jelenség egyben arra is utal, hogy a diákokban élő református középiskola-fogalom a bourdieui fogalomhasználatban (*Bourdieu, 1995*) inkább a performáció-típusú reprezentáció csoportjába sorolható, azaz nem a konkrét tapasztalatokból létrejött „természetes” kép, hanem olyan mentális reprezentáció, mely létrehozza azt, amit állít.

### A református középiskolai identitás lehetséges modelljei

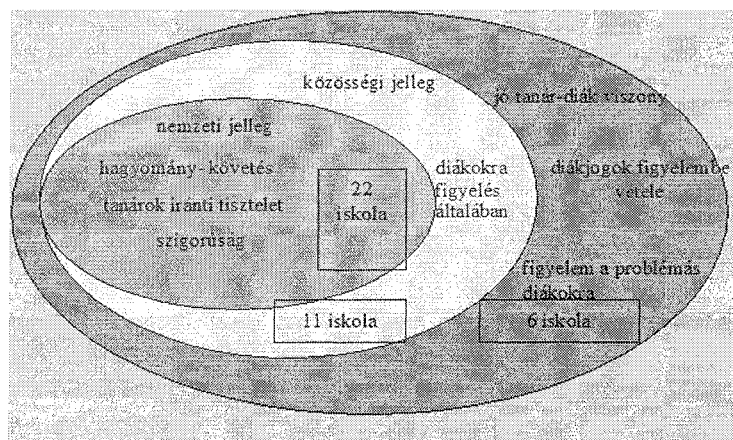
Az eddigi eredményekre alapozva modelleket kezdtünk kialakítani a kutatásban használt dimenziók mentén. Már az eredmények kapcsán világossá vált, hogy nem tudunk olyan modelleket alkotni, melyek egymástól élesen elkülönülnek, viszont az iskolák csoportosítására is alkalmazhatók, ezért inkább arra törekedtünk, hogy az egyes eredményekből létrehozott csoportokra alapozva nagyobb halmazokat hozzunk létre, melyek bizonyos tekintetben átfedik egymást.

A modellalkotáshoz elsőként a diákkérdőívek az iskola tulajdonságaira vonatkozó kérdése kapcsán alakítottunk ki csoportokat az iskolák között. Mint azt az eredmények bemutatásakor kimutattuk, az egyes iskolákra jellemző tulajdonságok kiválasztásában lényegesen nagyobb varianciát mutattak az értékek, mint a református iskolákra általában jellemzőnek tartott tulajdonságok esetében. Először az egyes iskolák diákok szerinti jellemzőit választottuk ki. Az egyes iskolákra vonatkozóan azt tekintettük egy adott iskola markáns jellemzőjének, mellyel a diákok több, mint 60 százaléka egyetért, vagy inkább egyetért. Az így kialakított tulajdonságlista alapján csoportokat alakítottunk ki az iskolák között, a diákok szerint hasonló tulajdonságokkal rendelkező iskolákat egy-egy csoportba sorolva. A csoportosításból létrejött halmazokat mutatja be a 8. ábra.

A kérdőívvel összevetve láthatjuk, hogy az ábrába nem került bele minden kérdés. Ennek az az oka, hogy bizonyos tulajdonságok a csoportok kialakítását megátolták volna, mivel egyes iskolákban a létrejövő csoportoktól függetlenül jelennek vagy nem jelennek meg, ezért ezek elemzésére később térünk vissza, a modellalkotáshoz nem használjuk.

Mint látható, az egyes halmazok lefedik egymást, azaz az iskolák különböznek abban, hogy a választható listából hány tulajdonságot érznek jellemzőnek rájuk a diákok. Az ábrában jelöltük az adott sajátosságokkal a diákok szerint rendelkező intézmények számát is. A vizsgált iskolák mindegyikében jellemzőnek érezték a hagyományok tiszteletét, a nemzeti jelleg fontosságát, a tanárokkal szemben elvárt tiszteletet és a többi iskolánál szigorúbb szabályokat. Az iskolai nevelési rendszer e jellemzőiből egy hagyománykövető, normatív pedagógiai modell rajzolódik ki.

8. ábra: Az iskolák csoportosítása jellegzetességeik alapján



Azonban ezt a képet árnyalja a többi kategória. Nagy eltérések mutatkoznak például a tanár-diák kapcsolat, illetve a diákok által érzékelt odafigyelés, törődés erősségében, irányában az egyes intézmények között. Általános, más iskoláknál erősebb törődést, odafigyelést az iskolák felében érezték iskolájuk jellemző tulajdonságának, míg a „problémás” diákok iránti nagyobb figyelmet csak az iskolák 27 százalékának tulajdonítottak a megkérdezettek. Ezek azok az intézmények, melyekben a diákok jogaik figyelembe vételét is az iskola sajátosságának érzik.

Érdekes eredményt mutat az iskolák közösségi jellegére vonatkozó kérdés: annak ellenére, hogy a református középiskolák egyik deklarált jellemzője az erős közösségi jelleg – mint erre a tanárok válaszai is mutatnak –, ezek az erőfeszítések azonban nem mindig sikeresek, hiszen a diákok csak az iskolák felében érzik e sajátosságot az iskola megkülönböztető jegyének.

E csoportokat kiegészítettük a tanárok az iskolai sajátosságokra, valamint a gyülekezet és iskola kapcsolatára vonatkozó válaszaiból kialakított csoportokkal, majd a kapott eredmények elemzése alapján három fő modellt határoztunk meg. Elsődleges céljait tekintve a modellek alapvetően azonosak, hiszen a református középiskolák deklarált közös célja a tanulók Krisztust követő felelős életre vezetése, tehát a céldimenziókban nem mutathatók ki jelentős eltérések, azonban a többi dimenzió alapján sikerült három modellt megkülönböztetnünk.

A kialakított három modell a következő:

- *Tradíciók továbbörökítése elvén szerveződő modell:* másodlagos célja a diákok hagyományos református kollégiumi tradíciókat követő nevelése. Az iskola szigorú normákat közvetít a diákok felé, alapvetően normatív pedagógiai rendszer szerint szerveződik. A normák közvetítésében kiemelten fontos szerepet játszik a közösség, melynek jelentő területét képezik a hitélethez kapcsolódóan szerveződő közösségi tevékenységek. Az iskola jutalmazási és büntetési rendszere ebben a modellben a legszigorúbb a diákok véleménye szerint. A diákok és tanárok közti viszony szo-



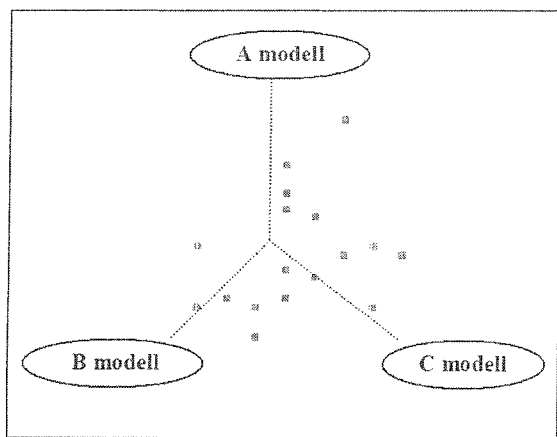
ros, tekintélyen alapuló. A közösségi élet erős, jól szervezett. A bibliai szemlélet a nem vallásoktatáshoz kapcsolódó tantárgyakban is megjelenik. Az iskolán kívüli környezettel kialakított kapcsolatok közül domináns az egyházközösség és iskola kapcsolata. Az iskola autonómia-törekvései erősek.

- *Tradíciók újraértelmezése elvén szerveződő modell:* másodlagos célja a modern társadalomból érkező diákok és a református hagyományok közötti híd megteremtése. Részben normatív, részben differenciált pedagógiai rendszer szerint szerveződik. Az iskola életében fontos szerepet kap a diákok közössége, részben hitéleti közösségi tevékenységek, részben egyéb közösségi szerveződések keretében. A diákok és tanárok közti kapcsolat szoros, partneri viszonyon alapuló. Az iskola jutalmazási és büntetési rendszere ebben a modellben a legkevésbé szigorú a diákok szerint. A diákok közösségi önszerveződése erős. Bibliai szemlélet döntően a hittanhoz kapcsolódó tantárgyak oktatásában jelenik meg. Az iskola-környezet kapcsolatok közül domináns a szülőkkel kialakított kapcsolat. Az iskola autonómia-törekvései erősek.

- *Hatékony oktatás elvén szerveződő modell:* másodlagos célja a diákok minél eredményesebb, hatékonyabb oktatása. Alapvetően normatív pedagógiai elvek alapján szerveződik. Az iskola életében legfontosabb szerepet az oktatáshoz kapcsolódó tevékenységek adják, a diákok közösségi élete intézményes formáinak megteremtése kevésbé hangsúlyos. A diákok és a tanárok közti viszony kevésbé szoros, mint a másik két modellben. Az iskola jutalmazási és büntetési rendszerével kapcsolatos vélemények változóak. Bibliai szemlélet a hittanhoz kapcsolódó tárgyakban jelenik meg. Az iskola-környezet kapcsolatok közül részben a gyülekezettel, részben a szülőkkel kialakított kapcsolatok jelentősek, de mindkettő gyengébb, mint a másik két modellben. Az iskola autonómia-törekvései gyengék.

A modellek természetesen csupán ideáltípusok. Az egyes iskolák megoszlását a modellek között a 9. ábra mutatja.

9. ábra: Az iskolák távolsága a kialakított modellektől



Az ábra mutatja, hogy az iskolák egy része a hatékony oktatás és a tradíciók továbbörökítése elvén szervező modellek között helyezkedik el: az iskola életében nagy hangsúlyt kapnak a tanulmányi eredmények, a felvételire felkészítés, azonban ezt ötvözik a régi református kollégiumi tradíciókkal: a közösségi élet elemei, valamint a szabályok, szervezeti keretek és rend hagyományos formáival. A másik, ennél valamivel kisebb csoportba azok az iskolák tartoznak, melyek a református középiskola hagyományait újjáértelmezve, a gyermeki szükségletek felé elmozdulva, de egyben a hatékony oktatás elvén szerveződő modellhez is közeledve szervezik működésüket.

## Összegzés

Tanulmányunkban kísérletet tettünk arra, hogy a tanár- és diákvélemények alapján leírjuk a mai magyar református középiskolák jellegzetes sajátosságait, az iskola céljai, jellegzetes tevékenységei, tartalmi és a környezettel kialakított kapcsolata alapján. Az iskolák vizsgálata a deklarált célok azonosságára mellett a konkrét iskolai gyakorlat szintjén az iskolák között jelentős eltéréseket mutatott. Az iskolák különböznek egymástól abban, hogy az iskolai élet mely területén érvényesítik az iskola református jellegét: csak a konkrét vallásgyakorlathoz köthető alkalmakon jelenik meg, vagy az iskolai élet tágabb színterein is; érvényesül-e a tanárok és diákok más jellegű kapcsolatában; inkább versenyző vagy inkább kooperatív szemlélet alapján szerveződik az iskola élete. A különbségek alapján megfogalmaztunk három lehetséges modellt, melyek alapján az iskolák csoportosíthatók, valamint leírtuk a diákok véleménye alapján a református középiskola „ideáltípusát”. A kialakított modellek ugyan nem fedik le teljes egészében egyetlen iskola működését sem, azonban az iskolák helyzetét a modellekhez viszonyítva meghatározhatjuk. A modellek segíthetik az iskolákat abban, hogy saját pedagógiai arculatuk alakításában komplex, a református iskolai identitást az iskolai élet pedagógiai vonatkozásaiban is megjelenítő szemléletet érvényesítsenek.

KOPP ERIKA

## IRODALOM

- BÁBOSIK ISTVÁN (2002) Neveléseméleti modellek hatékonyságának mutatói. In: BÁBOSIK & KÁRPÁTI (eds) *Összehasonlító pedagógia. A nevelés és oktatás nemzetközi perspektívái*. BIP Budapest 107–119.
- BOURDIEU, PIERRE (1995) Az identitás és a reprezentáció. *Szociológiai Figyelő* 1. szám 7–22.
- BRUMMELEN, HARRO VON (1996) *Istennel az osztályteremben: Keresztény tanulási és tanítási módszerek*. ACSI, Budapest.
- BURGGRAAF, MICHAEL (1985) *Christelijk onderwijs vandaag*. Kok, Kampen.
- CHADWICK, R. P. (1982) *Teaching and Learning: An Integrated Approach to Christian Education*. Flemming Revell, New York.
- JANCSÓNÉ, KELEMENNÉ & KORZENSZKY (eds) (1996) *Evangéliumi nevelés lélekben és igazságban*. Bencés kiadó, Pannonhalma.
- KOPP ERIKA (2000) Keresztény oktatás Hollandiában. *Vigilia*, 5. szám 362–365.
- KOTSCHY BEÁTA (2000) A keresztény pedagógus és az iskola. *Vigilia* 5. szám 345–356.
- KRIEGER, W. (1985) *Identität und Erziehung*. Lang Verlag, Frankfurt.

- LISKÓ ILONA (1997) Iskolaátszervezések, fenn-tartócsereék. *Educatio* 3. szám, 477–490.
- MCLAUGHLIN, T. (1996) The Distinctiveness of Catholic Education. In: MCLAUGHLIN, O'KEEFE, B. & O'KEEFE, J. (eds) *The Contemporary Catholic School. Context, Identity and Diversity*. Falmer Press, London 136–154.
- MIEDEMA, S. (1995) Modellen van identiteit. In: MIEDEMA & VIJVER (eds) *Visie als venster. Pluraliteit van levensbehouwingen binnen het Christelijk Hoger Beroepsonderwijs*. Kok, Kampen.
- MOSCOVICI, S. (2002) *Társadalom-lélektan. Válogatott tanulmányok*. Osiris kiadó, Budapest.
- PERJÉS I. (2003) *Az iskola mítosza. Az iskola társadalompedagógiai értelmezése*. Bp., Aula.
- PUSZTAI GABRIELLA (2004) *Iskola és közösség. Felekezeti középiskolások az ezredfordulón*. Bp., Gondolat.
- SZEMERSZKI MARIANNA (1992) Tanárok és szülők véleménye az egyházi iskolák indításáról és a világnézeti nevelésről. In: SZIGETI, SZEMERSZKI & DRAHOS (eds) *Egyházi iskolák indítása Magyarországon*. Budapest, Oktatáskutató Intézet, 21–40.
- TOMKA MIKLÓS (ed) (1990) *Hívők, egyházak ma Magyarországon*. MTA Filozófiai Intézet, Budapest.
- VERKERK, JAN (1983) *Visies op visie. Een aantal antwoorden op de identiteitsvraag in het protestant christelijk onderwijs*. Christelijk Pedagogisch Studiecentrum, Hoevelaken.
- WOLFF, ANNEKE J. C. (2000) *Christelijk? Christelijk Pedagogisch Studiecentrum, Hoevelaken*.
- ZRINSZKY LÁSZLÓ (2000) *Iskolaelméletek és iskolai élet*. Okker, Budapest.
- WOLFF, RUYTER, DORET, MIEDEMA & SIEBREN (2002) Being a Christian school in the Netherlands: an analysis of 'identity' conceptions and their practical implications. *Journal of Beliefs and Values*, 1. szám, 69–81.

