

## **Hideg Gabriella**

*doktorjelölt*

Pécsi Tudományegyetem

„Oktatás és Társadalom” Neveléstudományi Doktori Iskola

[hideggabriella87@gmail.com](mailto:hideggabriella87@gmail.com)

## **Jankó Krisztina, PhD**

*tudományos munkatárs*

Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet, Budapest

Kutatási, Elemzési és Értékelési Igazgatóság

[janko.krisztina@ofi.hu](mailto:janko.krisztina@ofi.hu)

## **Kozma Tamás, DSc**

*emeritus professzor*

Debreceni Egyetem

Nevelés- és Művelődéstudományi Doktori Program

[kozmat@ella.hu](mailto:kozmat@ella.hu)

## **Oláh Ildikó**

*doktorjelölt*

Pécsi Tudományegyetem

„Oktatás és Társadalom” Neveléstudományi Doktori Iskola

[ildiko.olah@gmail.com](mailto:ildiko.olah@gmail.com)

# **Ökumenikus iskolák**

**Egy elfeledett civil kezdeményezés**

## TARTALOM

### 1. Bevezetés

### 2. Beágyazottságtól a partnerségig

### 3. A történelmi háttér

### 4. Születéstörténetek

4.1. „Életem legjobb döntése volt.” *(Pedagógus interjúból)*

4.2. „A jó keresztény kussol”. *(Önkormányzati képviselő)*

4.3. „Egészen groteszk, igazi magyar történet”. *(Egy szülői interjúból)*

### 5. Főszereplők, „helyi hősök”

5.1. Lakosság, szülők, civil szervezetek

5.2. Pedagógusok és igazgatók

5.3. Felekezetek és gyülekezetek

5.4. Országos és helyi hatóságok

5.5. A történet vége

### 6. Tanulságok

### Hivatkozások

## *Absztrakt*

A rendszerváltozás első szakaszában (kb. 1988–1994) néhány iskola „ökumenikus” iskolává alakult át Magyarországon. Az ökumenikus ebben az összefüggésben olyan iskolát jelentett, aminek vallásos, de nem felekezeti jellegű helyi nevelési terve és pedagógiai programja volt, amelyet a szülők és a pedagógusok állítottak össze. Ugyanakkor – az 1985-ös oktatási törvény értelmében – ezeknek az iskoláknak a főntartói a tanácsok/önkormányzatok maradtak. A szerzők az „ökumenikus iskolai” mozgalmat úgy tekintik, mint történeti példáját az iskola társadalmazásának abban a folyamatban, amelyben a helyi lakosság az előző rendszer alól megszabadult. Három esettanulmányt készítettünk egykori ökumenikus iskolákkal, hogy megállapíthassuk, tulajdonképpen kik kezdeményezték ezt a társadalmazást. Megállapítottuk, hogy a fiatal, közép- vagy felsőfokon iskolázott, jó anyagi körülmények közt élő középosztályi szülők voltak a legsikeresebbek, ha őket vagy az iskola, vagy a helyi felekezetek támogatták. A helyhatóságok és a magasabb egyházi vezetők inkább ellenezték mintsem támogatták volna ezeket a kezdeményezéseket. A pedagógusok részben elzárkóztak, részben azonban nagyon támogatóknak bizonyultak. A „társadalmazás” „helyi hőse” pedig egy-egy iskolaigazgató volt, összefogva a szülők valamelyik kiemelkedő vezetőjével.

*Tárgyszavak:* ökumenikus iskola, felekezeti oktatás, rendszerváltás, iskola-szülő kapcsolat, iskolafőntartó

*Abstract*

A few of the public schools in Hungary declared themselves ‘oecumenical’ during the first period of the political transition of 1988-1993. ‘Oecumenical’ meant in that context the faith-based but non-denominational school program and curriculum developed jointly by the parents (PTA) and the teachers of the indicated institutions. At the same time the owner of the schools still remained the local authorities, as regulated by the reform minded 1985 Law of Education. According to the new Law of Public Education (1993), however, the ‘oecumenical’ schools proved to be illegal, since institutions under the local authorities had to have neutral curricula and pedagogical programmes. The ‘oecumenical schools’ here are considered as a historical case of the ‘socialisation of schools’ by the local society under the impact of liberation from the former regime. Three case studies of the former ‘oecumenical schools’ were developed and analysed to find out the leading actors in the process. It came out that young, well-established middle class parents with relatively high levels of education were successful both in establishing and letting to survive their ‘oecumenical schools’. The local ministers (priests) were rather supportive than negative; higher leaders of the established churches proved to be rather negative. The local authorities usually joined to the church authorities in refusing the ‘oecumenical’ schools; while the teachers were partly supportive (enthusiastic), and partly hostile. School directors associated with the PTA leaders became the ‘change agents’ of this civic attempt of school take-over.

**Keywords:** Government-school relationship, community action, citizen participation; faith-based schools, East-Central Europe, political transition.

## 1. Bevezetés

Tanulmányunk az ún. ökumenikus iskolák keletkezésével foglalkozik. Úgy véljük, tanulságos történet ez a hazai civil nevelési kezdeményezések meg nem írt történetéből – ide értve a felekezeti iskolák kibontakozását is a rendszerváltozás éveiben. Az ökumenikus iskolák története mára szinte kiesett a szakmai-tudományos diskurzból. Csupán két írás jelentett kiinduló tájékozódási pontot. Az egyik Deme Tamás egykorú főljegyzése az aktuális oktatásügyi miniszterhez (Deme, 1999), amelyben egy tudtunkkal máig publikálatlan kutatásra hivatkozik az ökumenikus iskolákról (Deme et al, 1994). Deme főljegyzése a miniszterhez alapvető az ökumenikus iskolák történeti és pedagógiai megismeréséhez. A másik Somogyi Lászlóné (2001) jóval későbbi cikke, amely az ökumenikus iskolák pedagógiai programja szempontjából iránymutató.

Meglátogattunk három egykori, részben ma is működő ökumenikus iskolát. Közülük kettő ma is nevében viseli az „ökumenikus” jelzőt, a harmadiknak azonban le kellett vennie (a honlap dacosan utal rá). Az intézmények alapítóival, illetve történetük más kulcsszereplőivel összesen tíz részben strukturált interjút készítettünk; valamint ezzel együtt összegyűjtöttük az iskolák és székhelytelepüléseik (településrészeik) meghatározó statisztikáit is. Az interjúk alapján három esettanulmány készült az egykori ökumenikus iskolák születéstörténeteiről. Ez a három tanulmány – amely a szerzők engedélyével az interneten is megtekinthető – képezte jelen tanulmányunk empirikus alapját.

Az empiria értelmezéséhez az oktatási intézmények horizontális és vertikális beágyazódását vettük alapul; e beágyazódás megértésében hatással volt a szerzőkre a szociológiai hálózatelemzés, amelyet tudtunkkal nem alkalmaztak még a hazai oktatáskutatásban. Az empiria elemzésekor a narratívakutatás eljárását alkalmaztuk abban a formában, ahogyan a korábbi kisebbségi intézményvizsgálatainkban (Kozma, 2005: 35-36) kialakítottuk.

Itt most az első eredményeinkről adunk számot. Először összefoglaljuk és csoportosítjuk mindazt, amit a szakirodalomból most vagy korábban megtanultunk. Azután az ökumenikus iskolák kialakulásának történeti összefüggéseit elevenítjük föl. Majd bemutatunk három iskolát, amely így vagy úgy magán viseli az ökumenikussá alakulás vonásait. Végül történeteikből igyekszünk tanulságokat is kibontani.

## 2. Beágyazottságtól a partnerségig

### *Elméleti megfontolások*

A civilek és az iskolák az oktatáskutatás egyik nagy hagyományú témája, amely természetesen létezett már a hazai oktatáskutatás kibontakozása (Kozma, 2016, 37–65) előtt, és joggal gondolhatjuk, hogy még sokáig, folyamatosan velünk marad. Megjelenési formái, kutatássá és politikává formálódása természetesen újabb és újabb köntöst ölthet (beágyazottság, partnerség, új lokalizmus stb.). Kellő távolságból nézve azért az újabb narratíva is mind egyről szól: iskola és társadalmi közösségének együttműködéséről, sikerekről és kudarokról (amelyeknek egyik eseteként tekintünk mi is a hazai ökumenikus iskolákra).

Ha nem tévedünk, Pusztai Gabriella remek könyve (Pusztai, 2011) az első a magyar nyelvű szakirodalomban, amely a „beágyazottság” elméletét az oktatáskutatói diskurzusban beemelte. Ő ugyan a felsőoktatás szociológiájáról beszél, a „beágyazottság” elmélete azonban, mint bemutatja (Pusztai, 2004), sokkal szélesebb érvényű és sokkal nagyobb hatású. Jól fölismerhető az oktatáskutatókat megalapozó ún. „iskolakutatásokban” is, amelyek az iskola és környezete kapcsolatrendszerét nevelésszociológiai terminológiával vizsgálták (Havighurst, Neugarten, 1962; Havighurst et al., 1962; Havighurst, 1966). Ezek a korai vizsgálatok a szocializáció értelmezési keretében helyezték el iskola és helyi társadalom viszonyát; konfliktusait is a szocializáció fogalomrendszerében magyarázták (lásd pl. Forray 1988.). A szocializációs megközelítés Margaret Meadtől ered (Mead 1970), és az iskola és környezete kérdéskörében sokáig az egyetlen – vagy legalábbis az uralkodó – paradigmának számított. (A hazai nevelésszociológia sokkal inkább az amerikai szocializációs elméletekből merített, mint a régebben uralkodó német és francia miliőelméletekből. Az előbbivel kapcsolatban vö. Mead ((1930)), valamint Havighurst és munkatársai ((1962)) beszédes párhuzamait. Az utóbbival kapcsolatban pedig lásd pl. Wurzbacher [1968] nagy kézikönyvét.) A beágyazottságnak az az elmélete, amelyet Pusztai a hazai oktatáskutatásba bevezetett, nem esik távol ettől az egykor uralkodó paradigmától – különösen, ha divatos kifejezéseit nevelésszociológiáivá fordítjuk át.

Az iskola és a helyi társadalom viszonya régóta jelen volt a neveléstörténetben, már a középkorban is (Oláh, 2013) és a neveléstudomány (pedagógia) egyetemi tankönyveiben is, de csak függelékképpen, a kötetek végén (Ágoston, Jausz, 1963; Nagy S., Horváth L. 1966). A „helyi pedagógiai rendszer”, ahogy a lengyel A. Lewin (1973) fogalmazta, új hangnak számított a neveléstudományban. Bár erről kevesebb szó esett, ez a helyi pedagógiai rendszer látnivalón a helyi társadalom fontosságát vitte be a kelet-európai országok bürokratikus centralizált oktatási rendszereibe. Nem véletlen, hogy a lengyelek kezdeményezték, és az sem, hogy viszonylag visszhangtalan maradt a hazai pedagógia fősodrában.

Ronald Corwin (1965) nevelésszociológiája (egy amerikai tankönyvsorozat részeként) volt az első egyike, amely szakított a nevelésszociológiák megszokott szocializációs paradigmájával. Corwin a hatalmat és az érdeket állította az iskola–környezet viszony középpontjába,

ezzel radikálisan változtatva az addig bevett diskurzuson. Az általa földolgozott, bemutatott vagy csak hivatkozott irodalom más megközelítést képvisel, mint amelyet a hazai oktatáskutatás addig alkalmazott, és mást, mint amit a hazai szociológia fő áramlata az oktatással kapcsolatban gondolt, és amely a szociológiaoktatás egyetemi tankönyveibe itthon átment (társadalmi rétegződés és mobilitásemelvények, vö. Ferge, 1968, Gázsó, 1971). A Corwin által földolgozott problémák (iskolai bürokrácia, oktatásügyi változások, a tanárok mint alkalmazottak, az iskola elhelyezkedése a „helyi hatalmi mezőben” stb.) új kérdéseket emelt a nevelésszociológiai diskurzusba.

A hazai oktatáskutatásban az 1980-as években bontakozott ki ez az új értelmezése az iskola és helyi társadalom viszonyának. Ez az új értelmezési keret a szervezetszociológiára vezethető vissza (Szentpéteri, 1985; Morawski, 1979). Iskola és társadalmi környezete kapcsolatát a szervezet és környezete kapcsolataként értelmezte, törvényszerűségeket fedezve föl a szervezet belső viszonyai és környezetével folytatott interakciója között. Ha azokra a tanulságokra gondolunk vissza, amelyeket egykor az iskola és (helyi) társadalom kapcsolatára vonatkozólag tanulhattunk (szervezeti zártság és nyitottság; a szervezet manifeszt céljai és látens funkciói; a szervezetek és csoportok viszonya stb.), akkor minden bizonnyal az iskola kettős kötöttsége jut ma az eszünkbe. Az iskola – a szervezetkutatások fogalmi rendszerében – egyszerre két struktúra része. Része egy országos rendszernek, amely vertikális fölépítésű, valamint része a helyi társadalomnak is, amely – az országos oktatási rendszerrel szemben, attól eltérően – horizontálisan szerveződik. E kettős függőség jelenthet kettős kötöttséget, de megnövekedett mozgásteret is (Kozma, 1985).

Tudjuk persze, hogy nem az eszmék – különösen nem a szakirodalomból kölcsönzött eszmék – mozgatják az oktatáspolitikát, hanem fordítva: az oktatáspolitikai szándékoknak keresnek éppen divatos „ideológiákat”. Így történt ez a rendszerváltozáskor is, amikor a Kádár-korszak megmerevedett oktatásirányítása visszavonhatatlanul fölbomlott, hogy átadja helyét egy újonnan kialakuló oktatásirányításnak. Az átmeneti korszakhoz jól illeszkedett a kölcsönös függőségeknek az az elmélete, amelyet a szervezetkutatások, később a hazai oktatáspolitikakutatók és -kutatások sugalltak (Halász et al., 1981), és amelyek a javak, az érdekek és a hatalom eloszlását vizsgálták az iskola és a (helyi) társadalom kapcsolatában is. Az iskolai autonómia, az iskola „társadalmasítása”, a helyi öngazgatás és az iskola viszonya – ezek a rendszerváltozás első szakaszából ismert törekvések – jól illeszkedtek abba a vitába, amely a helyi társadalmak önállósodásáról szólt az átalakuló hazai társadalomban.

Nem esett ez távol azoktól az irányzatoktól, amelyek – főként Európában, az ezredfordulótól kezdve – mint a köz- és magánkezdeményezések partnersége (*public private partnership*) bontakozott ki, hogy aztán az Egyesült Királyságban egy időre országos oktatáspolitikai jelszóvá is váljék (Crowson, Goldring, 2010). A partnerségek (PPP) helyi szintű keresését az Egyesült Államokban inkább „új lokalizmus” néven tartották számon. Crowson és Goldring (ibid.) a vonatkozó kutatásokat és fejlesztéseket négy csoportba sorolja. Ezek: az iskola helyi beágyazottsága és egy új „helyi pedagógia” (amely bennünket élénken emlékeztet A. Lewin idézett „helyi pedagógiai rendszerére”); a közösség teljesítőképessége és a helyben élők társadalmi tőkéje (amely leginkább a hazai rétegződés- és mobilitáskutatásokkal függ össze);

a közösség és a családok „tanulási teljesítőképesége” (amely az itthoni tanuló városok és közösségek vizsgálataira utal); valamint egy új helyi politika, amely összefügg az említett partnerségre törekvésekkel, és továbbvisz a lokalitások fölértékelődése felé a globalizációval kapcsolatos regionális kutatási diskurzusokban.

Ha az újabban itthon is megjelenő szociológiai hálózatkutatást (pl. Takács, 2011) jól értjük, akkor az iskola és környezetének vizsgálatában mintha ismét az 1970-es évek nevelésszociológiai, illetve a 2000-es évek beágyazottsági paradigmája értékelődne föl (Schuller, Theissens, 2010). Például Granovetterre (1973; 1985) hivatkozhatunk, akit Buchanan (2003) is idéz. Szerinte a hálózatok kialakulásában két tendencia mutatkozik: a „fürtösödés” és a gyöngye kapcsolatok. Mindkettő nélkülözhetetlen a hálózatok elterjedéséhez. A „fürtösödés” (vagy az a bizonyos beágyazódás) iktatja be az egyént a csoportba, és alakítja a csoportot közösséggé. Ez a tendencia azáltal védi az egyént vagy a csoportot, hogy „beágyazza”, de egyben korlátozza is. A „fürtösödés” bezárkózáshoz és elszigetelődéshez vezet. Az elszigetelődés ellenében a másik tendencia hat, a „gyöngye kapcsolatok” kialakulása (gyöngye, mivel kifelé vezet a csoportból). A gyöngye kapcsolatok, hangsúlyozta Granovetter, teszik lehetővé a hálózatok szétterülését és sűrűsödését.

Ezek a gondolatok erősen emlékeztetnek a kettős szervezeti folyamatok leírására, amelyet Etzioninál olvashatunk (Etzioni, 1968). Nem véletlenül. Megállapításait és vizsgálatait Granovetter az 1970-es évek közepétől tette közzé; e fölismerések nagyjából egy idők más, vele párhuzamos, talán ismertebb megállapításokkal a szervezeti folyamatokról és a szociális tőkéről (Coleman, 1988). Mint minden nevelésszociológiai megközelítés – hagyományosabb vagy korszerűbb formában – a „fürtösödés” (beágyazódás, csoportképződés) is elsősorban az iskola és társadalom kapcsolatainak kialakulását, partnerségének kibontakozását és megerősödését, hiányának megértését és megszüntetését segít föltárni. A szervezeti és politikai megközelítések pedig a fejlődésre, változásra, az átalakulásokra keresnek (s tán adnak is) magyarázatot. Mi is erre keressük a választ, amikor az ökumenikus iskolák kialakulásának történetét vizsgáljuk.

### 3. A történelmi háttér

Az ökumenikus iskolák a rendszerváltozás szülöttei. A rendszerváltozásnak abban az első, euforikus szakaszában szerveződtek meg, amikor az oktatásügy korábbi kontrolljai – hasonlóan sok más, a Kádár-korszakból örökölt állami kontrollhoz (a tulajdonviszonyok, a vállalkozások, a foglalkoztatás, a biztonság, az áruforgalom stb. fölött) – meglazult, csaknem eltűnt. A rendszerváltozás első, euforikus szakaszáról manapság kevés szó esik; a rendszerváltozás irodalmában inkább csak külföldi nyomai vannak (vö. erről részletesebben Kozma, 2016: 24-36).

Holott kellene, hogy essék. Ebben az első, rendszerváltó szakaszban – nagyjából az első kormányzati periódus végéig, 1994-ig – egy elbizonytalanodott állami és politikai rendszerrel találta szembe magát az állampolgár, akinek ebből következőleg ugrásszerűen megnőtt az öntudata, cselekvési szabadsága és aktivitása. A közigazgatás a korábbi pártellenőrzés miatt még mindig inkább látszott hatalmi szervezetnek, mint szolgáltatásnak – és ez a hatalmi szervezet (különösen alsóbb, a polgárokhoz közelebb eső szervei) súlyos legitimitáshiányban szenvedett. Esetenként a napi működtetése is nehézségekbe és ellenállásokba ütközött. Amellett, ne feledjük el, a gyorsan változó jogi és politikai környezet miatt az igazgatás személyzete sem volt kellőképp fölkészülve a folyamatos problémamegoldásra. A szabálynélküliség és a fölkészületlenség együttesen az anómia tipikus jelenségét eredményezte.

Mindezt a társadalom tagjai egyfelől súlyos biztonsághiányként, másfelől azonban egyéni szabadságuk ugrásszerű megnövekedéseként élték meg. A kettő együtt – az állami gondoskodás rohamos elmúlása (pl. a munkahelyek bizonytalanra válása, az igazgatás megingása, rendíthetetlennek vélt intézmények összeomlása) és a polgári mozgásszabadság megnövekedése – az öngondoskodás, a vállalkozások és a civil szerveződés gyors kibontakozásával járt.

Az anómiának ebben az időszakában olyan politikai követelések valósulhattak meg, amelyek már a Kádár-rendszer utolsó évtizedében, a nyolcvanas években megfogalmazódtak, sőt kísérletképpen, noha felemás módon, meg is valósultak. A vállalkozások szabadsága lehetővé tette, hogy a nyolcvanas években már működő GMK-k piaci vállalkozások formájában szerveződjenek meg. Az ingatlanok tulajdonviszonyainak és nyilvántartásainak helyreállítása a tulajdonviszonyok tisztázását és helyreállítását indította el (egészen a reprivatizálás követeléséig). A helyi társadalom öngazgatásának követelése az önkormányzati törvényben (1990/LXV.) fogalmazódott meg, helyreállítva a helyi törvényhatóságok önállóságát – egyben pedig legyőngítve a megyei közigazgatást, mint korábbi hatalmi központokat. Az oktatás állami monopóliumát – egyedül az állam volt jogosult iskolát alapítani – fölváltotta az oktatás (vélt vagy valós, szabályozott vagy törvényben még nem szabályozott) szabadsága.

Bár erről kevesebbet beszélnek a vonatkozó irodalomban (lásd pl. Tomka F., 2005; Molnár, 2012; Mirák, 2014), a rendszerváltozással járó egyfajta anómia az egyházakat is elérte. A Kádár-rendszerben kialakult külső és belső kényszerstabilitásuk megingott, miközben mozgásterük és szerepvállalási lehetőségeik ugrásszerűen megnöttek. A vallásszabadságról szóló

törvény (1990/IV.) kiszabadította őket a korábbi állami felügyelet alól; visszaadta jogaikat a különféle társadalmi szerepvállalásokra (szociális munka, iskolafenntartás, hitoktatás), ugyanakkor fölvetődött egykori ingatlanjaik és vagyonuk visszaszolgáltatása, azok fenntartása és a hitélet állami támogatásának új formája is. Az egyházak és különböző szerveződések társadalmi szervezetekként történő nyilvántartása csak az egyik lehetőség volt a többi között, amely a felekezetek szerveződésében is belső változásokat idézett elő.

Amikor egyházakról beszélünk, rendszerint a lelkeszi karra, valamint az egyházak ingatlanjaira gondolunk – holott a vallásfelekezetek igazi ereje híveikben és gyülekezeteikben rejlik (Schreiner, 2013; Pusztai, 2013). A mozgás, amelyet az imént vázoltunk, nem csak az egyházi szervezetekben indult meg, hanem a hívek között, az egyházi tagságban is (Hanesová, 2013). A rendszerváltozás korai szakaszában gyakran megteltek a templomok (nagy ünnepeken különösen), mert a szabad vallásgyakorlás is részévé vált az újradefiniált civil szabadságnak. Az újradefiniált civil szabadságok persze kihívást jelentettek a Kádár-korszakba zárkózott és abban kényszerű kompromisszumokat kötő egyházi szervezeteknek is. A közvélemény és szószólói megpróbálták több-kevesebb határozottsággal beleszólni a jövőbeli egyházpolitikába, különösen az egyházak társadalmi szerepvállalásába. Ebből végeérhetetlennek látszó viták keletkeztek például az iskolaügyben (lásd pl. Tomka M., 2005; Papp, 2005; Polonyi, 2005).

Az iskolai autonómiát követelő pedagógusok és a „maguk módján vallásos” helyi társadalom egy sajátos találkozása hívta életre azt az oktatási formációt, amelyet ökumenikus iskolának neveztek el. Az ökumenikus iskola ugyan vallási, de nem felekezeti; a benne folyó vallásos nevelést nem az egyház határozza meg, hanem a laikusok, a szülők (meg a pedagógusok). Emellett az ökumenikus iskola eredeti fenntartója az, amelyik eddig is fenntartotta (rendszerint a helyi önkormányzat), és amely maga teszi lehetővé, hogy a szülők iskolaszéket szervezzenek – később az 1993-as közoktatási törvénybe is bekerül (1993/LXXIX. 14. § (1)) –, és azon keresztül maguk határozzák meg, vagy legalábbis befolyásolják az iskolában folyó oktatást és nevelést.

Ezek az ún. ökumenikus iskolák tehát a rendszerváltozás első, euforikus korszakának tipikus szülöttei. Nincs akkora jelentőségük, mint számos más politikai döntésnek vagy jogintézménynek, amely akkor keletkezett, de ugyanannak a gondolatvilágnak és civil ébredésnek az eredménye. Kezdeti formájuk már a múlté, mint ahogy a múlté a pillanat is, amelyben keletkeztek. Az ökumenikus iskolák – ezek a civil vagy pedagógusi kezdeményezések – mára elmúltak vagy belesimultak a rendszerváltozás későbbi szakaszában konszolidálódó és megerősödő állami-kormányzati rendbe. Történetük épp ezért nagyon is emlékezteti a kutatót azokra az „újszülött egyetemekre” – kisebbségi oktatási intézményekre, közösségi főiskolákra és helyi-regionális szervezkedésekre –, amelyekkel a rendszerváltozás első szakaszában nem csak Magyarország, hanem az egész Kárpát-medence, sőt Európa kisebbségei lakta térségei tele voltak (Kozma, 2005; Kozma, Pataki, 2011). Keletkezésük, életútjuk, stabilizálódásuk vagy elmúlásuk nem csak a rendszerváltozás történeti színfoltja, hanem egyben az iskola és a (helyi) társadalom kapcsolatának tanulságos példája is.

## 4. Születéstörténetek

Az alábbi történetek narratívumok. A történeteket interjúk és dokumentumok alapján magunk alkottuk meg. Azt a célt szolgálják, hogy világos legyen az egyes szereplők, szereplői csoportok szerepvállalása az eseményekben, valamint az események egyedi volta. További megfontolásainkban ezekre a narratívumokra hivatkozunk; remélve, hogy az egyedi vonások összehasonlításával valamifajta szabályszerűségek ezekből a történetekből kiolvashatók.

### 4.1. „Életem legjobb döntése volt.” *(Pedagógus interjúból)*

Az első egy általános iskola X-ben, valahol a főváros peremén, amely a rendszerváltozást megelőző évtizedben radikálisan átalakult. X-et kellemes fekvése, falusias utcaképe vonzóvá tette azok számára, akik új otthon után néztek, és nem akartak vagy már nem tudtak a fővárosban elhelyezkedni. Társadalmi szempontból zömmel fiatal, középosztályi szülők voltak, magas iskolázottsággal, konszolidált anyagiakkal és kiskorú gyerekekkel. A rendszerváltozás kezdete nagyjából saját pályájuk felívelésével esett egybe, mint ahogy a kiköltözésük és házépítésük is (jobbára családi házakat építettek). A „migráció” nem volt újdonság a helyi lakosok számára – évtizedek óta folyt már ez. Azt azonban tudnunk kell – bár nem ismerünk idevágó kutatásokat –, hogy a lakosság cseréje alapvetően megváltoztatta az egykor álmos kis sváb falu életét. A korábbi élet nyomai – főként az épületekben – még megvannak ugyan, de társadalmilag már csupán következtethetők. Az iskola megszerveződése tehát, mondhatnánk, az eredeti befogadó település elmúlásával esett egybe.

A beköltözők a gyerekeiknek iskolát kerestek, és visszariadtak a meglévők állapotától. Igyekeztek kezükbe venni a gyerekek sorsát. Mint jövevények, keresték egymással a kapcsolatot, amire munkahelyeik nem adtak alkalmat – hiszen a munkahelyek túlnyomórészt a fővárosban voltak. Maradt a szabadidő, és ezt egy csoportjuk – az akkori kor szellemében – templomba járással is töltötte. Ez volt az alkalom rá, hogy szervezkedni kezdjenek, a közös gond pedig, amelyet meg akartak oldani, gyerekeik iskoláztatása volt. Iskoláztatás – de már egy új világ szelétől hajtva, lehetőleg aszerint, amit a szülők (nem a pedagógusok, nem az akkor még helyi tanács) fontosnak tartottak.

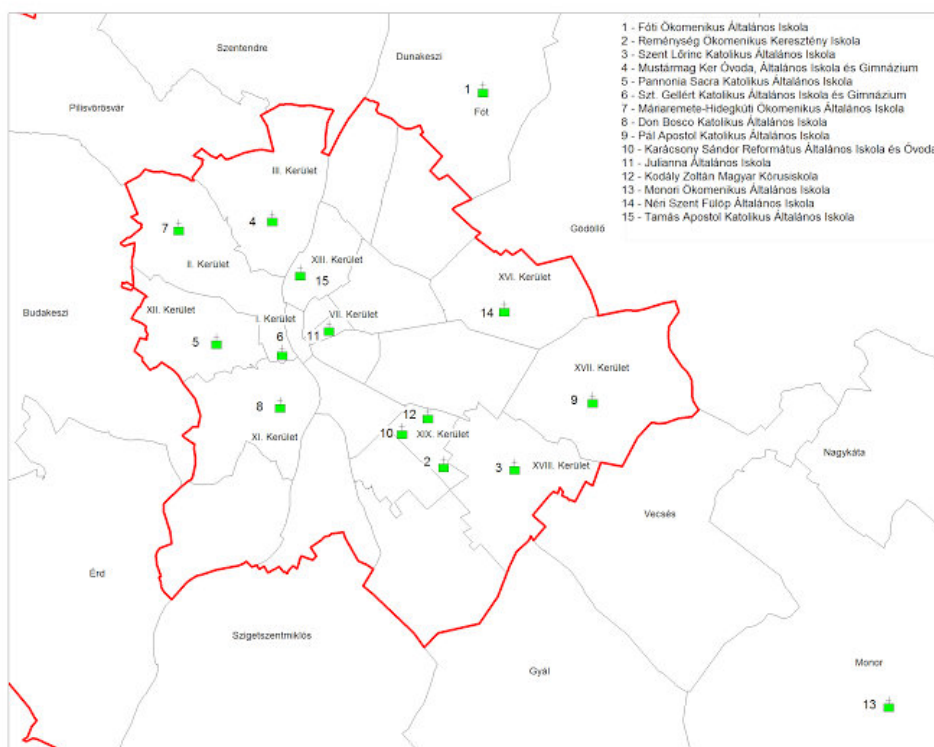
A helyi iskola vezetője és tanárai persze elzárkóztak. Egyrészt példa sem volt még arra, hogy a szülők beleszóljanak az iskola tartalmi munkájába, másrészt a jövevények társadalmilag és kulturálisan is messze voltak tőlük. A kor szellemében ekkor ezek az újonnan jött, jól szituált, magabiztos és kapcsolatokkal rendelkező fiatalok elhatározták, hogy iskolát alapítanak. A tanács (már nem az egykori falu, hisz a falu jogilag a fővároshoz tartozott) elzárkózott, akárcsak a pedagógusok. A kapcsolatok azonban segítettek. A hangadó csoport, amely megtalálta az új, egyesületi törvényben rejlő lehetőséget, ekkor a közvéleményhez fordult.

Elértek a Televízióig, sőt még az oktatási miniszter is megjelent ott. A csata eldőlt: iskolát alapíthattak, és annak szellemiségébe konkrétan bele is szólhattak.

Az iskola, amelyet „átvettek”, kicsi volt ugyan – alig néhány tanulócsoport fért csak bele (alsó tagozatosok) –, és pedagógus is csupán néhány volt. De az új igazgató – akinek a kiválasztásába már beleszólhattak (az igazgatóválasztás új gyakorlata legitim volt, bár nem foglalták még törvénybe) – egyházi kötődése közismert volt (korábban nem illett volna dicsekedni vele), és egyébként is rögvest beleszeretett ebbe a családi kis iskolába és ezekbe az elszánt, elkötelezett szülőkbe.

Pedagógiai programjukat – bár a szülők többsége a legnagyobb hazai felekezethez tartozott – szándékosan úgy fogalmazták meg, hogy lehetőleg minden keresztény vallásfelekezetre kiterjedjen (bölcse: hisz az iskolaszervezési racionalitás is így diktálta). A legnagyobb hazai egyház pedig nem vétózta meg, sőt, helyi lelkész képviselője élete végéig elkötelezetten támogatta azt. Így minden akadály elhárult az elől, hogy a szülők mintegy átvegyék az iskolát, amelyet továbbra is az X-i tanács – akkor már önkormányzat – támogatott. Politikai összetételénél fogva előbb nem föltétlenül jó szívvel, utóbb azonban már teljes mellszélességgel. Így indult az X-i iskola példája nyomán a fővárosban és környékén valóságos mozgalom ökumenikus iskolák alapítására (lásd 1. térkép).

### 1. térkép Ökumenikus iskolák Budapesten és környékén



Forrás: Híves Tamás szerkesztése

#### 4.2. „A jó keresztény kussol”. (Önkormányzati képviselő)

Második iskolánk több egységből álló általános és középiskola, ugyancsak a főváros közelében, Y-ban. Olyan településen, amely közvetlen összeköttetésben van vele, de már nem része a nagyvárosi közigazgatásnak. A település arculata – mint minden településé ebben a régióban – sajátos; és ez a sajátosság erőteljesen rányomta a bélyegét ennek az iskolának a keletkezésére. Az eredeti település gazdái protestánsok voltak (a legnagyobb hazai protestáns egyházból), akik közé a katolikus gróf katolikus uradalmi munkásokat telepített a 19. században. A köztük kialakuló ellentét nemzedékről nemzedékre öröklődött, és a rendszerváltozásig, sőt azon túl is tartott (bár kisebb protestáns felekezetek is jelen voltak, illetve megszerveződtek a településen). Az iskolát, mondhatjuk, a felekezeti ellentétek alakították ki és tartósították.

Ennek alapja elsősorban az épületvagyon volt. Az iskolaépületek egy része a protestánsokhoz, más része pedig a katolikusokhoz tartozott eredetileg. Az államosítások során mind a protestánsok, mind a katolikusok elvesztették iskoláikat, a rendszerváltozás előzményeképpen azonban már megfogalmazódott az egyházi iskola igénye (főként a katolikus lelkész szándékaiban). Ehhez azonban *modus vivendi* kellett találni a protestánsokkal, és ez nem ment volna a szülők aktív részvétele nélkül. Y ökumenikus iskoláját is a szülők hozták létre és tartották életben – bár nem azonos politikai pozícióból, mint X-ben. Y-ban a szülők elszántságát és iskolaalapítási vágyát elsősorban azok a lelkészek szervezték (a katolikus pap és a kisebb protestáns egyházak lelkészei), akik belátták és képviselték a felekezeti összefogás szükségét. Ugyanakkor az önkormányzat segítsége is elengedhetetlen volt (azok a gyerekek, akiket a szüleik nem akarnak vallásos nevelésben részesíteni, az egyházi ingatlanvagyon rendezése révén az önkormányzat által építettett új iskolába járnak).

Társadalmi szempontból a szülők inkább a középosztályt képviselték, semmint a felső, vezetőrétegekbe tartoztak volna. Volt azonban egy előnyük, amely lényegesen megkönnyítette helyzetüket mind a kezdetben vonakodó önkormányzattal (az Y-i iskola 1991-ben indult, amikor már megtörténtek az első önkormányzati választások), mind pedig az esetleg fenyegető más helyi vezetőkkel szemben. Ez pedig a főváros közelsége volt. Bár felekezeti viszályokat örökölték, de számosan a településen kívül – főként a fővárosban – dolgoztak. Ez jelentett némi függetlenséget. Valamint az a körülmény is, hogy a felekezeteket képviselő lelkészek is – változatos életutakon – kívülről (egyesekek nem sokkal a rendszerváltozás előtt) kerültek a településre. Így némileg távolabb álltak azoktól a felekezeti küzdelmektől, amelyeket a Kádár-rendszer felülről élezni, alulról tompítani igyekezett (amint idézett önkormányzati tisztségviselőnk markánsan fogalmazta).

A felekezetköziséget egy jogilag is létrehozott civil szervezet (közművelődési egyesület) reprezentálta, amely mint önálló – azaz tehát mind a felekezetektől, mind pedig az önkormányzattól független, nekik nem alárendelt – jogi személy léphetett föl az iskolát alapítani

kívánók nevében. A civil szervezet vezetője és a kisebbik protestáns egyház lelkésze – összefogva két „kulcsemberral”: a katolikus lelkésszel, valamint az iskola későbbi első igazgatójával – együttesen jelentették azt a húzóerőt, amelyhez részben a felekezetek további vezetői, részben (és főleg) az elkötelezett szülők csoportjai csatlakozhattak.

A helyi önkormányzat – főként a képviselőtestület akkori ellenzéki tagjai – kezdetben hallani sem akartak felekezeti oktatásról a településen (ahogy másutt sem), főként tartva a korábbi felekezeti viszálykodások kiújulásától, és részben féltve az iskola ún. világnézeti semlegességét. Az Y-i ökumenikus iskola szervezése körül sürgölődő kulcsembereknek azonban sikerült leszerelni őket. Végül mind az önkormányzat, mind a település egy kiemelkedő nevelőintézménye (amely ingatlanokat birtokolt, illetve tulajdonolt) támogatónak bizonyult. Különösen azután, hogy a kulcsszereplőknek sikerült jogilag „bekeretezni” a szülők mozgalmát.

Történetünkben a szülők némileg arctalannak látszanak, holott támogatásuk két szempontból is nélkülözhetetlen volt ahhoz, hogy Y-ban az ökumenikus iskola megalakulhasson. Az egyik hozzájárulásuk az volt, hogy világnézeti nevelést követeltek – de nem (nem föltétlenül) felekezetit. Abban az új demokráciában, amely a településen is formálódóban volt a választások után, ezt az igényt aligha lehetett figyelmen kívül hagyni. A szülők másik hozzájárulása pedig áldozatos, gyakran közvetlenül kétékezi munkájuk volt (a szó szoros értelmében maguk építették be és bútorozták, szerelték fel az iskolát). Fölismerve ezt, Y ökumenikus iskolájának szervezői ügyesen ki is használták a szülői összefogást, és igyekeztek rendezvényeiken még közelebb hozni őket egymáshoz (különösen a lappangó felekezeti ellentétek miatt, hiszen minden felekezetnek megvoltak a maguk mélyre, még a Kádár-rendszerbe nyúló sérelmei).

Az Y-i ökumenikus iskola születésének ez a története – hogy tulajdonképpen egyházi iskolának (iskoláknak) indult – a továbbiakban is meghatározta az életpályáját. Kezdve ott, hogy különböző ingatlanokban tudták csak megszervezni az oktatást, amelyek a település különböző, egymástól hagyományosan a térben is elkülönülő részeiben állottak. Folytatva ott, hogy a tantervek kialakítása folyamatos egyeztetéseket kívánt a felekezetek képviselői között, különösen ami a vallásoktatást illette (nagy gonddal egyensúlyozva, és jobbra el is hagyva az iskolai hitoktatást, mert a felekezeti hitoktatás inkább szétválasztotta a kulcsszereplőket – talán a szülőket is –, semmint összekötötte volna (az ökumenikus gondolat egész ideológiává növekedett, a vita a keresztény sajtóban is több helyütt megjelent, lásd Raiser, K, 2009). S végezve ott, hogy az egyes felekezetek képviselői értelemszerűen saját normáikat kívánták teljesülve látni Y-ban, ami sok szervező munkát, még több egyeztetést és felekezeti diplomáciát kívánt.

Y ökumenikus iskolájának születése is a civil összefogás példája. Csakhogy itt a civilek legalább ugyanannyira akarták átvenni az iskolát az önkormányzattól, mint az egyházaktól. Példa a kívülről jövő egyházi összefogásra, amely az ökumenikus együttműködésben tudott megállapodni. Egyúttal példa arra is, hogy a felekezetek maguk is civil szervezetekként léptek föl és viselkedtek a történetben – elszakadva egyházi felsőségeiktől (akik be is sározódhattak az előző rendszerben), alkalmanként pedig akár még szembe is fordulva velük.

#### 4.3. „Egészen groteszk, igazi magyar történet”. (Egy szülői interjúból)

Harmadik példánk Z település központi iskolája. A múlt század elejétől polgári iskola volt, már akkor, amikor a település lakóinak létszáma nem érte el a tízezret (ma, 2016-ban ennek csaknem a kétszerese). A település a főváros környékén fekszik, története során folyamatosan közigazgatási funkciói voltak (kistérségi, ill. járási székhely). Mint egy alföldi középváros, akkora, a jellege azonban alapvetően más. Arculatát a főváros közelsége határozza meg, de nem alvóváros. Ide inkább kitelepül az ipar és a szolgáltatótevékenység a fővárosból. Ez a folyamat az 1960-as években olyan erőteljes volt, hogy a településnek két új része is alakult. Bár ma már többé-kevésbé szervesen illeszkednek az eredeti településhez, mégis elválasztja őket – és szét is zilálja a település szerkezetét – a rajta keresztül vivő vasúti fővonal, valamint a közlekedési főút. Mindez növeli az iskola központi és egyfajta elitjellegét. Az iskola a település „belvárosi” iskolája, kiemelt jelentőségű, sőt egyenesen elitjellegű (bár azért persze nem versenyezhetne a főváros ilyen jellegű, központi iskoláival, jóllehet figyelemre méltó továbbtanulási statisztikákkal rendelkezik.) Meghökentően sok a hátrányos helyzetűnek minősített tanulója.

Az intézményben Z-ben nem a szülők szándéka szerint lett ökumenikus iskola (ha ugyan annak volt nevezhető egyáltalán), és nem is a településen található négy felekezet lelkészeinek kezdeményezésére. Sokkal inkább egyéni indíttatásból, valamint vállalkozó pedagógusai révén. A változás persze itt is összefüggött az intézmények átrendeződésével és a helyek, épületek újra elosztásával. Csakhogy ennek oka az említett, városhoz kapcsolódó, de a közlekedési útvonalak által leválasztott telepek; kezdeményezője pedig az önkormányzat. Az intézmények átrendeződése nyomán az épület fölszabadult, és az önkormányzat új iskola megalapítását indította el. Az ökumenikus jelleg („szellemiség”, ahogy interjú alanyaink mondani szeretik) ide, egy igazgatói pályázatra vezethető vissza.

Miért nem adták vissza valamelyik egyháznak – katolikusnak vagy az erősebb protestánsnak – az iskolát? A válasz ugyanaz, mint amit Y esetében is megismertünk: mert egyik felekezet sem volt annyira erős, hogy iskolát tudott és akart volna a településen fenntartani. Az egykori katolikus és protestáns iskola mint intézmény ma is megvan, de önkormányzati kézben. Úgyhogy az ökumenikus intézmény kezdeményezője – aki megpályázta és el is nyerte az igazgatói állást – kezdettől felekezetközi iskolában gondolkodott.

Elkötelezetten, mert ez neki szívügye, hogy ne mondjuk küldetése lett. Nem szakmája szerint – egy szakképző intézmény oktatója volt eredetileg, a közoktatásba csak úgy belecsöppent. Sokkal inkább elkötelezettsége szerint – valamint (jóllehet neki magának erős felekezeti kötődése volt) annak mérlegelésével, hogy ha vallásos iskolát akar szervezni, akkor azt azon a településen (akárcsak számos más helyütt) csak több felekezet együttműködő támogatásával teheti. (E támogatás megszervezése legjobban egy civil alapítvány keretei között sikerült, amely évtizedekkel az alapítás után is együttműködik az iskolával, erősíteni igyekezvén

annak felekezeti jellegét, valamint biztosítva kötődését az iskola kiformálódásában közreműködő katolikus és protestáns egyházközségekkel és lelkészekkel.)

Z „ökumenikus iskolája” 1991-ben indult azzal, hogy az önkormányzat támogatólag elfogadta az igazgatójelölt pályázatát, noha világosan tudta – a pályázó nem is titkolta –, hogy mire készül. Mivel az iskolát kezdettől az önkormányzat tartotta fenn, szemet hunyva annak kimondva-kimondatlanul vallásos jellege fölött, sokáig nem kerülve olyan dilemmába, mint más ökumenikus iskolák: nem kellett egyik vagy másik felekezethez csatlakoznia. Szellemisége először csak rejtve, később egyre nyilvánvalóbban nyilatkozott meg a dokumentumokban – ami egyben az erejét is, a sérülékenységet is jelentette. Úgy vált ökumenikussá, hogy erre nem kért vagy kapott engedélyt, és ezt mintegy tudomásul vette, jóváhagyólag elkönyvelte a környezete. Az iskola igazgatója, és akik egyetértettek vele, arra számítottak, hogy ezt a szellemiséget sikerül megőrizniük csupán azzal, hogy az iskola helyi nevelési rendszerének és pedagógiai programjának önállóságára hivatkoznak (valamint az önkormányzat látens, de érzékelhető támogatására, amely végül is jóváhagyta az iskola „ökumenikus” nevét).

Z-ben ez hosszabb ideig (az ezredfordulóig) szinte be is vált. Bár az iskola eredetileg körzeti volt és az is maradt, Z hagyománya, az intézmény központi jellege, valamint különlegessége vonzotta a szellemiségével rokonszenvező pedagógusokat (új alapítású iskolának minősült azóta, hogy az önkormányzat az említett átszervezések óta újraindította). Így jártak a szülőkkel is. Bár szülői szervezkedést nem tudhatott maga mögött – eltérően X és Y ökumenikus iskolájától –, de érdeklődést, sőt szimpátiát igen. Így a folyamat, amely az iskola körül kialakult, sokáig békésen folytatódott. Akit vonzott az iskola irányultsága, az körzeten kívülről is igyekezett odavinni a gyerekeit (inkább Z tradicionális és/vagy magasan képzett családjaiból). Akit meg ugyanez taszított, az nem ide iratkozott, még ha körzeti volt is.

Ez mindaddig ment, ameddig egy szülő – aki a körzeti iskolába akarta járatni a gyerekeit, de nem kívánta vallásos szellemben nevelni – föl nem jelentette az iskolát az önkormányzatnál, illetve a közigazgatási hivatalnál. Vitatta, hogy egy körzeti iskolának jogában állna világnézetileg elkötelezettnek lennie, és hogy az önkormányzatnak lehetősége volna körzeti iskolaként fenntartani egy világnézetileg elkötelezett iskolát. Az ügy bíróságra került, a tárgyalás éveken át húzódott. Az eredmény: az iskolának ki kellett iktatnia dokumentumaiból és programjaiból a vallásos elkötelezettségre utaló megfogalmazásokat, helyreállítva a törvényes helyzetet, amelyet a közoktatási törvény így fogalmaz meg: „Az állami és helyi önkormányzati nevelési-oktatási intézmény nem lehet elkötelezett egyetlen vallás vagy világnézet mellett sem” (Törvény a közoktatásról, 4. §).

A végzést az önkormányzat tudomásul vette, ahogy az érintettek fogalmaztak, mintegy kihúzódott az iskola mögül, sorsára hagyva az aktuális igazgatót (már nem az alapító volt az) és a vele szolidáris pedagógusokat. Az oktatási bürokrácia viszont megindult, és visszatérően ellenőrizte az iskolát, vajon végrehajjták-e a határozatot. Az igazgató és a vele szolidáris pedagógusok trükközni kezdtek (levették a keresztet a falról, de helyette keresztet is ábrázoló festményt tettek föl). Valamint igyekeztek – támogató alapítványukon keresztül – az egy-

házakra támaszkodni, hogy folytathassák vallásos szellemiségű tevékenységüket akkor is, amikor már ezt nekik formálisan nem volt szabad.

Szülői körökben az iskola megítélése ellentmondásossá vált. A felekezetekhez tartozó szülők és maguk a felekezetek lelkészei továbbra is folytatták megszokott tevékenységeiket – iskolai ünnepeket templomban rendeztek, vallásos ünnepeket rendeztek az iskolában is. Mások, és nem csak kívülállók, az iskolát zordnak, elzárkózónak, ridegnek érzékelték. Pont, mint az üldözöttek. Akik minél inkább üldözötként definiálják magukat, annál szorosabban zárnak össze és szigetelődnek el a környezetüktől.

## 5. Főszereplők, „helyi hősök”

E születéstörténeteket összevetve, meghökkentő hasonlóságokat és elgondolkodtató különbségeket találunk a szereplők viselkedésében. Kirajzolódnak az állandó szereplők (szereplői csoportok) és kiemelkednek a jellegzetes „helyi hősök” (Nemes, Varga, 2014; Jankó, Andl, 2015).

### 5.1. Lakosság, szülők, civil szervezetek

A legtöbb történet (háromból kettő) kezdeményezői részben (Y-i iskola) vagy egészben (iskola X-ben) a szülők és szerveződések. Ez egyértelmű az X-i történetből, és markánsan kiemelkedik az Y-i történetben is. Mondhatjuk ezért, hogy a szülői csoportok az ökumenikus iskolák megszületésének főszereplői – legalábbis az egyik fő szereplő. A szülők kezdeményezik az ökumenikus iskolát egyértelműen X-ben, míg Y-ban is csak rájuk hivatkozva és az ő elkötelezettségükre tekintettel lehetett végrehajtani az alapítást és szervezést. Az ellenpróba szintén beszédes. Z-ben, ahol nem szülői kezdeményezésre született meg az ökumenikus iskola – sőt, részben az ő akaratuk ellenére –, a szülői vétó volt az, amely megindította az ökumenikus iskola fölszámolódását.

Az, hogy a szülők (az érintett lakossági csoportok) kulcsszereplői az ökumenikus iskolák megszületésének, jellegzetes következménye a rendszerváltozás korai szakaszának. Ennek a szakasznak a politikai és oktatáspolitikai eseményei mintegy ellenhatásai voltak annak, ami a Kádár-rendszer végnapjaiban történt: egyrészt a központosított oktatásirányítás fölszámolódásának, másrészt az ideológiai hegemoniának, amelyet nemcsak az egyeduralkodó párt, hanem a közigazgatás is sugárzott, támogatott, elfogadott. Úgyhogy az ökumenikus iskolák nem is annyira a kor szülöttei voltak – a kezdeményező szülők fejében –, mint inkább válasz mindarra, ami velük két-három évtizeddel korábban az iskolában történt.

Persze nem csak erről volt szó. Hanem arról is, hogy a kezdeményezők élni tudtak és akartak is azokkal a meglazult (oktatás)politikai normákkal, amelyek az 1980–90-es évtized fordulóját jellemezték; valamint azokkal a megnövekedett szabadságokkal, amelyeket nekik az első szabad választás és a kiépülő új rendszer biztosított (vagy épp csak vélték, hogy biztosítani fog, biztosítania kell). Tegyük hozzá, hogy a főváros közelsége, a vidéki bezártság oldódása, egyfajta civil függetlenség a helyi hatalomgyakorlástól szintén közrejátszott abban a vállalkozásban, hogy magukénak tudják, mintegy birtokba vegyék az iskolát. A jellegzetes érvelés, amelyet sokan idéztek (Deme, 1999): a szülőnek joga van a gyerek neveléséhez, az intézmény fenntartójának (a tanácsnak, később önkormányzatnak) pedig, mivel szülői adóforintokból is gazdálkodik, kötelessége biztosítani az iskolát hozzá.

Láttuk, hogy ez a polgári öntudat és horizontális önszerveződés mekkora energiákat szabadított föl X-ben és Y-ban is (és mennyire hiányzott éppen ez Z esetéből). Mint minden civil

szerveződés fölfelé ívelő ágán, e születéstörténetekből is főleg a sikereket és az elragadtatást láthattuk, amelynek emléke évtizedekre meghatározta a résztvevők magatartását. Az ökumenikus iskolák története majd akkor ér véget – vagy folytatódik egy megváltozott pályán –, amikor ez a civil lelkesedés csökken, később lehanyaglik. A konfliktusok, amelyeket el kellett viselni, amelyekkel szembesülni kellett, inkább növelték, semmint visszaszorították volna a lelkesedést és az elkötelezettséget (ez még Z iskolájának az esetében is igaz, bár ott nem a szülők, inkább a pedagógusok elkötelezettségét fokozta).

Mindhárom esetben olyan polgári szerveződések (civil egyesület vagy alapítvány) jöttek létre, amelyek igyekeznek jogi alapokra helyezni a szülői kezdeményezéseket. Az ökumenikus iskolák történetének későbbi szakaszaiból kiderül, hogy ezek a szervezetek valóban túl is éltek az egykori iskolaalapításokat. E civil szerveződések nagyon fontos szerepet játszottak már a születéstörténetekben is; annyira, hogy X-ben is, Y-ban is azok, akik megszervezték őket és/vagy átvették az elnökségüket, maguk váltak a mozgalmak irányítóivá. Tapasztalataink alapján elmondhatjuk, hogy a civil szervezet és az iskola vezetője – ők ketten, egymást váltva, támogatva vagy egyik a másikat kisegítve – váltak az ökumenikus iskolaalapítás (és fönntartás, túlélés) motorjaivá.

## **5.2. Pedagógusok és igazgatók**

Történeteinkben a pedagógusok és az iskolák kettős szerepet játszanak: részben a helyi-társadalmi környezet szerepét (amely inkább elutasító, mint befogadó), részben pedig az új iskola alapítójának és működtetőjének szerepét (amely magas fokú elkötelezettséget és pedagógus-önmegvalósítást jelenthetett). Néha (pl. a Z-i iskola esetében) egyfajta „filter”-szerepük is van: a sikeresen beinduló, magát egyre tudatosabban ökumenikusnak valló iskola hatására fokozatosan átáramlanak előző iskoláikból.

Bár a rendszerváltozás előtti években – nagyjából az 1985-ös oktatási törvény (1985/I.) hatására, arra hivatkozva – az iskolai autonómia mozgalmak egyre szélesebb körben terjedtek, a meglátogatott iskolákban erről nem volt szó (főként azért nem, mert újonnan alapították őket, esetleg újr alapították). Úgy tűnik, a helybeli vagy más, környező iskolákban sem tudtak róla vagy gyakorolták. De az igazgatóválasztások – ahogy 1990-ben, 1991-ben kialakultak és folytak – hatással voltak az ökumenikus iskolák alakulására. Föltéve, hogy az új igazgatók (X esetében az alapító igazgató) olyan helyzetbe kerültek, hogy új pedagógiai programot kezdeményezhettek és fogadtathattak el az intézmény fönntartóival és tanáraival. Ez az újdonsült szabadulás az oktatásügyi igazgatás karjaiból – a pillanat, a töréspont – tette objektívan lehetővé a szülői csoportoknak és szervezeteiknek, hogy megkíséreljék elfoglalni, átvenni és saját képükre hasonítani az iskolát.

Nem is kétséges, hogy az újonnan pozícióba kerülő iskolaigazgatók – az említett civil szervezetek hangadóival, vezetőivel együtt – váltak azokká a „helyi hősökké”, akiket korábbi tanulmányainkból már ismerünk. (Vö. ezzel a rendszerváltozáskor létrejött, már említett

kisebbségi intézmények, közösségi főiskolák stb. már megidézték történetét.) Amit korábbi, idézett tanulmányainkból az „újszülött egyetemek” mozgatóiról elmondtunk, az nagyjában-egészében illik az ökumenikus iskolák kialakulásának „helyi hőseire” is. Ők is szinte az ismeretlenségből bukkantak föl, állásukat, presztízsüket, néha az egzisztenciájukat is kockáztatták. Ha sikerül nekik intézményt alapítani és menedzselni, akkor úgy léphettek föl, mint az aktuális csoportosulás vezetői, képviselői (és mögöttük állottak a szülői csoportok, valamint az említett civil szerveződések is). Ennyi erővel már jelentős nyomást lehetett gyakorolni az ökumenikus iskolával szemben állókra – különösen a rendszerváltozás idején. Az igazgatók – ezek a „helyi hősök” – nem mindig demokratikus eszközökkel éltek (és nem is mindig szabályos eszközökkel, mint utólag a történetekből kiderült). Utólag azonban – akár akarták, akár nem – demokratikussá és „népképviselőivé” kellett válniuk, hiszen alulról, támogatóikat képviselve, rájuk hivatkozva kezdeményeztek.

Az „ökumenikus iskola” ezeknek a helyi hősöknek az „ideológiája” volt. Már a kezdet kezdetén, a későbbiekben pedig még inkább e körül folyt a vita, ezt magyarázták, értelmezték és helyezték el egyházi, vallási és teológiai-filozófiai palettán számosan (lásd a már hivatkozott irodalmunkat). Mint mozgalmi és szervezési jelszót azonban csak kevesen ismerték föl. Az ökumenikus iskola jelszava egyfelől elkülönülést jelentett a helyi társadalmak más szülői csoportjaitól és iskoláitól. Vallásos szellemű nevelést a korábban hivatalosan ateista, gyakorlatilag már semleges világnézetű iskolai pedagógiától. Ugyancsak szembefordulást – vagy azt is – jelentett a hivatalos oktatásirányítástól, amely az új választásoktól részben elbizonytalanodva, részben új szerepben föllépve kereste valódi főntartói szerepét. Az ökumenikus iskola kihívást jelentett azoknak az önkormányzati képviselőknek, akik semleges iskolát akartak – de hivatkozást jelentett azoknak, akiktől az új vallásos ideológiák nem álltak távol.

Az ökumenikus iskola jelszava azonban nem csak elzárkózást jelentett, hanem egyúttal befogadást is (ezt az oldalt a kor irodalma jobban hangsúlyozta, mint az elzárkózást). Ez a befogadás persze nem (nem csak) elvi alapokon nyugodott, hanem tényszerű és kényszerű fölismeréseken is: az adott településeken (Y és Z esetében hangsúlyosan is) egyszerűen nem volt elegendő felekezetiileg elkötelezett szülő vagy pénz felekezeti oktatás megindítására. Az ökumenikus iskola – akár fölismerték e „helyi hősök”, akár nem – kitűnő jelszónak bizonyult ahhoz, hogy keressék és meg is találják azokat a réseket, amelyeket a rendszerváltozás üttött az oktatás addig megszokott irányításán.

### **5.3. Felekezetek és gyülekezetek**

A felekezetek és gyülekezeteik – akárcsak az iskolák és pedagógusaik – az ökumenikus iskolák születésének történetében kettős szerepet játszottak: befogadó-támogatót és elzárkózó-rivalizálót. Az első szerepet (befogadás-támogatás) közvetlenül is figyelemmel követhettük, leginkább Y iskolájának történetében; az elzárkózó-rivalizáló jobbára az ökumenikus iskolák későbbi életszakaszában figyelhető meg (és X iskolájának történetében határozottan nyomon követhető).

Y-ban nem lett volna ökumenikus iskola, ha a helyi felekezetek lelkészei össze nem fogtak volna, és ennek az összefogásnak a motorja kétségtelenül a katolikus lelkész volt. (Katolikus lelkész támogatta, ha nem kezdeményezte is X ökumenikus iskoláját.) Y történetéből az összefogás és támogatás szép példája kerekedik ki. Egyben azonban példája annak is, hogy ökumenikus iskolát „jobb híján” szerveztek; mivel az egykori felekezeti iskolák épületei széttagoltak voltak, a rendszerváltozás idején az egykori egyházi iskolákat nem lehetett volna visszaállítani. (Hasonló fölismerés vezette a felekezeti vezetőket akkor is, amikor Z ökumenikus iskolájának születésénél bábáskodtak.)

Ez a körülmény – hogy a felekezeti oktatásnak sem megfelelő törvényi alapja, sem az iskola-átvételeknek országos gyakorlata, sem pedig a helyi társadalomban egy-egy felekezetnek túlsúlya nem volt – vezetett egyértelműen az ökumenikus iskolák jelszavának elfogadásához (sőt kezdeményezéséhez - mint az Y-i lelkész mesélte). Mindez persze meghatározta az ökumenikus iskolák nevelési terveit és pedagógiai programjait. Ameddig az iskola „arculatát” kellett meghatározni, mi több, magát az épületet létrehozni, nagy volt az egyetértés (vagy a tolerancia). Mihelyt pedagógiai programot kellett adni, az „arculatot” tantárgyakká formálni, az eredeti felekezeti alapítók egyre távolodtak egymástól. (Y iskolájának története csak részben története az eufóriának és a közösség élményének. Részben a kiábrándító huza-vonának és a felekezeti érdekérvényesítésnek is a példája.)

Az ökumenikus iskola jelszava ugyanis hosszabb távon felekezeti érdekeket sértett, még ha a helyi társadalomban dolgozó, abba beilleszkedő lelkészi vezetők, képviselők ezt kezdetől nem vagy csak alig érzékelték. (Hozzájárult ehhez a felekezetek eltérő szervezete és irányítása, amely a protestánsoknak elvileg is nagyobb helyi mozgásszabadságot engedélyezett, mint a katolikusoknak. A nagyobb helyi mozgásszabadság persze erőteljesebb elzárkózást is lehetővé tett, mint ezt ugyancsak Y esetében érhetjük tetten.) Egy megjegyzés szerint, amelyet Deme Tamás (Deme, 1999: 4.) említ, az ökumenikus iskola felekezeti szempontból tolerálható – de nem kívánatos. Egyértelműen tolerálható volt mindaddig, amíg a felekezeti iskolák visszaállítása meg nem kezdődött, meg nem történt. Egyértelműen nem kívánatosnak minősült – felekezeti szempontból –, mihelyt a helyi társadalomban megjelentek az újra megszerveződő felekezeti iskolák (Korzenszky, 1997).

Az ökumenikus iskola jelszavát – amely kezdetben (lásd az X-i iskolát) oly vonzónak és hatásosnak tűnt – a későbbi viták során a felekezeti intézmények és főnntartóik nem csak kényelmetlen versenytársnak tartották, hanem veszedelmes alternatívának is. Fölhasználva azt a hullámot, amelyet a vallásszabadságról szóló 1990-es törvény (1990/IV.) keltett, és amely lehetővé tette számos új vallási szervezet hivatalossá válását a hagyományos egyházak mellett, gyanúba vették az ökumenikus iskolákat is, hogy azok tévtanokat terjeszthetnek (lásd Deme, 1999: 4-5.). Így az ökumenikus iskola jelszava veszíteni kezdett kezdeti hatásosságából, és fokozatosan egy olyan iskolakísérlet fedőnevévé vált, mint amilyen a Kádár-korszakban más előjellel ugyan, de többször is találkoztunk (vö. „szocialista munkaiskola”).

## 5.4. Országos és helyi hatóságok

A helyi hatóságokat a rendszerváltozás forrágában váratlanul érthette a civil kezdeményezés. Az iskolakísérleteket a Kádár-rendszerben minisztériumi szinten volt szokás engedélyezni. Ez a gyakorlat ugyan az 1985-ös törvény után enyhülőben volt, az új önkormányzati törvény (1990/LXV.) azonban ténylegesen is a helyi hatóságok föladatává tette az intézményfönntartást (pontosabban a tankötelezettség teljesítéséről történő gondoskodást). Még nem alakultak ki azok a szabályok, amelyekhez a helyhatóságok tarthatták volna magukat – amellet a demokratikus kezdeményezések és civil szerveződések a kor levegőjében voltak. Biztosabbnak látszott elzárkózni, semmint engedékenynek lenni (lásd különösen X esetét). Ez a magatartás teret engedett a körvonalazatlan kijárásoknak, nyomásgyakorlásoknak és kikapuknak. Ebből a szempontból mondhatjuk, hogy az ökumenikus iskolák születésüktől kezdve törvénytelenek voltak, és az oktatásigazgatás szempontjából csupán a kilencvenes évek végére váltak törvényessé. (Lásd a már idézett bekezdést az 1993-as közoktatási törvényből.)

X és Y esete megmutatta, hogy az oktatásirányítás kezdeti ellenállását meg lehetett fordítani. X-ben egyedülálló nyomásgyakorlással (miniszter, országos televízió), Y-ban valamivel demokratikusabban: a választókra hivatkozva. A példák egy demokratikussá alakuló légkört valószínűsítene; hiszen X esete még az első szabad helyhatósági választások előtt kezdődött, Y esetében az új helyhatóság már megtapasztalhatta a választás súlyát (egyben pragmatikusabb, az országos politikától kevésbé vezérelt vezetés került hivatalba a korábbi tanácselnök személyében). Ha nem a lakossági (szülői) csoportok nyomására alakult az ökumenikus iskola, hanem a folyamatot a helyhatóság kezdeményezte, de legalább is tarthatta kézben, akkor a folyamat zökkenőmentesebb volt. (Ez Z esete – amihez tegyük hozzá, hogy valamivel később indult, a jelek szerint több helyhatósági tapasztalattal.)

De azért a helyi hatóságok mindaddig bizonytalanok maradtak, amíg az eredendően törvénytelen állapot az ökumenikus iskolák körül törvényessé nem vált, ki nem tisztult. A kísérlet, hogy civilek vegyék át az iskola irányítását – tartalmi és szervezési szempontból egyaránt – csupán X-ben sikerült, és ott is csak átmeneti időre. Y-ban a civilek eleve nem akarták átvenni az oktatást, hanem alapítványi oktatást szerveztek, Z-ben pedig nem is működtek közre az ökumenikus iskola kialakításában (ott maga az önkormányzat fogadta el az igazgatói pályázattal együtt az ökumenikus iskola programját). Egy ilyen civil „átvétel” nem is illett volna bele az oktatásirányítás hazai (és európai) hagyományába, amely szerint az oktatásügyet nem alulról kezdeményezik, hanem felülről irányítják. Ez még akkor is igaz, ha az ökumenikus iskola kezdeményezői fejében – a kor szellemében – a civil kezdeményezés értéke igen felértékelődött, és bár nem látszott törvényesnek, de igazságosnak és méltányosnak annál inkább.

Így aztán az első alkalommal, amikor csak tehették – mint hatóságoknak tenniük is kellett – „kihátráltak” az általuk engedélyezett önkumenikus iskola mögül (Z esete). Bár ezt az intézmény vezetője és tanárai árulásnak érezhették, a hatóság még így is lojális és támogató volt.

A felekezeti iskolaátvételek lángoló vitáiban szinte megnyugtatónak számított, hogy magasabb fórumok az ő fejük felett dönthettek – nem nekik kellett határozniuk és szembekerülniük a saját iskolájukkal. A Hivatal – amely többször kiszállt Z-be, ellenőrizni az „ökumenikus iskola” törvényességét – már csupán ráerősített egy törvényszerűen (noha egyesek szerint méltánytalanul) működő oktatásigazgatásra. A gesztus, amellyel levetették a jelképet a Z-i ökumenikus iskoláról, rossz reminiscenciákat keltett. Azonban csak az történt, aminek történnie kellett. Egy próbálkozás kudarcba fulladt, egy törvénytelenység pedig elmúlt.

## 5.5. A történet vége

Ez megmutatta az ökumenikus iskola nevű civil kezdeményezés kimenetelét – a történet végét. A lehetséges kimeneteket Deme Tamás (1999: 5-6) a következőképp sorolja föl: „egyháziasodás”, „rejtőzködés” és „ösbölnyek”. Az idézett följegyzés 1999-ben íródott, amikor még mind a történetek, mind pedig a rendszerváltozás lendülete friss, vagy ha nem friss, akkor legalább emlékezetes volt. Másfél évtized távlatából visszanézve a helyzet egyszerűbb. Történeteink megmutatják az ökumenikus iskola nevű civil kezdeményezés tényleges kimeneteleit.

Az egyik megoldásnak a *felekezeti oktatásba való betagolódás* bizonyult. Történetünk szereplői közül egyik sem járta ezt az utat, de más ökumenikus – vagy magukat annak tartó, így definiáló – intézmények sorsából kirajzolódik. Annál is inkább, mert az 1993-as közoktatási törvény alapján született államtitkári javaslat (idézi Deme 1999: 10) kifejezetten ajánlotta ezt az utat az önmagukat ökumenikusként meghatározó intézmények számára. Részben az elkötelezettségük miatt (mondottuk: az ökumenikus iskola nem egy esetben kényszerhelyzet szülte volt, mivel egyik felekezetnek sem sikerült egyedül intézményt fenntartani, de valamelyik felekezeti alapító azért többségben volt.) Amely intézmények ezt az utat választották, azokat ma már nem tartjuk „ökumenikus iskolaként” számon, még ha nem kérdőjelezzük is meg törekvésüket egy ökumenikus szellemiségre.

A másik megoldásnak az *alapítványi forma* mutatkozott. Ezt az utat járta X és Y. Az ökumenikus iskolák így egy platformra kerültek más alapítványi iskolákkal, noha az alapítványi (alternatív) iskoláktól markánsan eltérő szellemiséget (és szülői kört, tanítványi gárdát és tanári kart) képviselnek. Szellemiségük szerint ugyan számot tarthatnának a jobboldali pártállású kormányzatok támogatására, ez azonban csak rájuk tapasztott bélyeg. Fenntartásuk és működtetésük ugyanolyan szabályok szerint alakul, mint más alapítványi iskoláké – és ugyanolyan problémákkal kell megküzdeniük is.

A harmadik megoldást Z iskolája mutatja. Amennyiben önkormányzatiak maradtak, és az *önkormányzatok fenntartásában működnek tovább*, akkor természetesen igazodniuk kell az állami iskoláktól megkövetelt világnézeti semlegességhez. Még akkor is, ha eredeti alapítóik, kijáróik és helyi hőseik máig hangoztatják, hogy „semleges iskola” nincs. Az ökumenikus gondolat – egyfajta civil vallásosság formájában – ott lappanghat a tanári karban és a szülők

különböző szervezeteiben, de hivatalosan csak mint egyéni meggyőződésekre alapozott lelkiismereti szabadság. Akár csak a kisebbségi nyelvhasználat esetében: kollektív jogok itt sem érvényesek.

## 6. Tanulságok

Az *első tanulság* a szülői (lakossági) csoportok érdekérvényesítő szerepére vonatkozik a hazai oktatásügyben. Láthattuk, hogy a szülőknek meghatározó szerepük van a helyi oktatáspolitikai alakításában, azaz a szülői (lakossági) csoportok az oktatáspolitikai alakításának megkerülhetetlen tényezői. Ez még akkor is igaz, ha az oktatáspolitikai más tényezői – esetünkben például a helyi hatóságok, az iskolák és pedagógusai vagy éppen a felekezeti oktatás képviselői – igyekeznek kisajátítani a politikaformálás jogát és lehetőségét. Az oktatáspolitikai, mint ezt másutt megfogalmaztuk (Kozma, 2006: 137 skk.) több szereplős játszma, amelyben minden résztvevő törekszik az érdekeit a saját eszközeivel érvényesíteni. A helyi kezdeményezések mederben tartása és becsatornázása a magasabb szintű politikaformálásba olyan művészet, amelyet óhatatlanul meg kell tanulni és gyakorolni kell – nehogy a résztvevők valamelyik csoportja felülkerekedjen a többin, ezzel hatástalanná téve a politikai játszmát.

A *második tanulság* a politikai kölcsönzések (*policy borrowing*) esélye és veszélye. Az ökumenikus iskolák keletkezésének történetét végigkísérte az a lakossági próbálkozás, hogy az iskola működtetését átvegyék a főntartótól – miközben a főntartónak kötelessége (volna) főntartani az intézményt. Ehhez a törekvéshez jól hangzó jelszavakat és valós (vagy csak annak vélt) külföldi példákat lehetett fölhozni. A megvizsgált történetek vége azonban arra mutat, hogy ezek a próbálkozások nem kompatibilisek azzal az irányítási, finanszírozási és ellenőrzési rendszerrel, amely térségünk oktatásügyében (valamint egyéb közszolgáltatásokban) történetileg kialakult. Sikerral csupán azokat a politikákat lehet átvenni és alkalmazni, amelyek beilleszthetők a hagyományos struktúrákba. A kialakult struktúrákon belül az ilyen újítások jól alkalmazhatók – a struktúrákon kívül rövidebb-hosszabb távon sajnos életképtelenek.

A *harmadik tanulság* a „pillanat” szerepe. A sikeres újításokra, politikakölcsönzésekre és kreatív problémamegoldásokra csak az adott történelmi pillanatban kerülhet sor – máskor és másutt más megoldásokat lehet (kell) keresni. A „pillanat” a mi esetünkben a rendszerváltozás, annak is az első, lelkesült, anómiás szakasza volt. Amelyik ökumenikus iskola akkor fogant, az így vagy úgy, több vagy kevesebb konfliktussal, elszigetelten vagy beágyazottan, máig él. Később – és ez lehet egy-két év, de akár csak néhány hónap is – ugyanazt a társadalmi-politikai újítást már nem lehet megismételni. Igaz, hogy ekkorra megy híre, és van már tapasztalat is hozzá. Mégis: a pillanatban született megoldások megismételhetetlenek. Új helyzetben az oda illő megoldásokat kell megkeresni és megtalálni.

Kutatásunkat sem átfogónak, sem lezártnak (véglegesnek) nem tekintjük. Inkább úgy fogjuk föl, mint a legtöbb hasonló munkát: földérítő jellegűnek. Az ökumenikus iskolákkal kapcsolatos részletek – beleértve nem csak születésük, hanem további életpályájuk történetét is – további vizsgálatokat igényelnének, amelyek fényt deríthetnek centralizáció és decentralizáció, ezen belül a hatóság és a civilek együttműködésének esélyeire és korlátaira is. Úgy

gondoljuk azonban, hogy eredményeink már jelen formájukban is hozzájárulnak ahhoz, hogy az oktatási intézmények két irányú – horizontális és vertikális – kötődésével kapcsolatban érvényes megállapításokat tehessünk.

## Hivatkozások

- Ágoston Gy., Jausz B. (1963). *Neveléstudomány I-II.* Budapest: Tankönyvkiadó.
- Buchanan, M. (2003). *Nexus, avagy kicsi a világ.* Budapest: Typotext.
- Coleman, J. S. (1988). Social Capital in the Creation of Human Capital. *AJS American Journal of Sociology* 94. (Supplement), pp. 95–120.
- Corwin, R. G. (1965). *A Sociology of Education.* New York: Meredith Publishing Co.  
<http://www.abebooks.co.uk/book-search/title/a-sociology-of-education/author/ronald-g-corwin/>
- Crowson, R. L., Goldring, E. B. (2010). School community relations. In: Peterson P. et al. eds. (2010). *International Encyclopedia of Education* 5. Pp. 106–113. Rotterdam: Elsevier.
- Deme T. (1999). *Az ökumenikus iskolák léte, helyzete: igény a törvénymódosításra.* Kézirat a Monor-Ady utcai Általános Iskola irattárában (47/1999).
- Deme T., Kotschy B., Molnár, B. (1994). *Az ökumenikus iskolák helyzete és továbbképzése.* Kézirat az Oktatókutatási és Fejlesztési Intézet irattárában.
- Etzioni, A. (1968). *The Active Society.* New York: The Free Press.
- Ferge Zs. (1969). *Társadalmunk rétegződése. Elvek és tények.* Budapest: Közgazdasági és Jogi Kiadó. 346.
- Forray R. K. (1988). *Társadalmunk és középiskolája.* Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Gazsó F. (1971). *Mobilitás és iskola.* Budapest: MSZMP Társadalomtudományi Intézete.
- Granovetter, M. S. (1973). The strength of weak ties. *AJS American Journal of Sociology* 78(6), 1360–1380.
- Granovetter, M. S. (1985). Economic action and social structure: The problem of embeddedness. *AJS American Journal of Sociology* 91(3), 481–510.
- Halász G., Lukács P. & Nagy M. (1981). *Oktatáspolitikai és oktatásirányítási (Tervezést támogató kutatások 51.)* Budapest: Oktatókutatási Intézet.
- Hanesová, D. (2013). Religiosity and its current educational context in Slovakia and in the Czech Republic. *HERJ Hungarian Educational Research Journal* 3(4).  
[http://herj.lib.unideb.hu/file/3/55d2e7d8569a3/szerzo/eredeti\\_2014\\_04\\_14\\_hanesova.pdf](http://herj.lib.unideb.hu/file/3/55d2e7d8569a3/szerzo/eredeti_2014_04_14_hanesova.pdf)
- Havighurst, R. J. (1966). *Education in Metropolitan Areas.* Boston: Allyn and Bacon.
- Havighurst, R. J. & Neugarten, B. L. (1962). *Society and Education.* Boston: Allyn and Bacon.
- Havighurst, Robert J. et al. (1962). *Growing up in River City.* New York: John Wiley.

- Jankó K., Andl H. (2015). „Mennyit ér egy csupor méz Göncruszkán?” In: Györgyi Z. et al, eds.(2015). *Szerep- és funkcióváltások a közoktatás világában*. Pp. 232–243. Budapest: Oktatókutató és Fejlesztő Intézet. <http://herj.lib.unideb.hu/>
- Korzenszky R. (1997). Egyházi iskolák a törvénymódosítás után. *Új Pedagógiai Szemle* 47(2), 65–71.
- Kozma T. (1985). *Tudásgyár? Az iskola mint társadalmi szervezet*. Budapest: Közgazdasági és Jogi Kiadó.
- Kozma T. (2005). *Kisebbségi oktatás Közép-Európában*. Budapest: Új Mandátum Kiadó.
- Kozma T. (2016). *A pillanat: Esszé az oktatáskutatásról*. Budapest: Új Mandátum Kiadó.
- Kozma T., Pataki Gy. eds. (2011). *Kisebbségi felsőoktatás és a Bologna-folyamat*. Debrecen: CHERD.
- Kozma, T. (2006). *Az összehasonlító neveléstudomány alapjai*. Budapest: Új Mandátum Kiadó
- Lewin, A. (1973). *A nevelés rendszere*. Budapest: Tankönyvkiadó.
- Mead, M. (1930). *Growing up in New Guinea*. New York: Blue Ribbon Books.
- Mead, M. (1970). *Culture and Commitment*. Washington DC: The American Museum of National History Special Member's Edition.
- Mirák K. ed. (2014). *Háló 2 – Egyházvezetők 1. Dokumentumok és tanulmányok a Magyarországi Evangélikus Egyház és az állambiztonság kapcsolatáról (1945–1990)*. Budapest: Luther Kiadó.
- Molnár J. (2012). *Szigorúan ellenőrzött evangélium*. Bukarest: Kritérion Kiadó.
- Morawski, W. ed. (1979). *A szervezet*. Budapest: Közgazdasági és Jogi Kiadó.
- Nemes G., Varga Á. (2014). Gondolatok a vidékfejlesztésről: Alrendszerek találkozása, társadalmi tanulás és innováció. *Educatio* ® 23(3), 384–393.
- Nagy S., Horváth L. eds. (1966). *Neveléstudomány*. Budapest: Tankönyvkiadó
- Oláh I. (2013). A muszlim egyetemek mint az európaiak előképei. In: Benedek D., Vadász V eds. (2013). *Perspektívák a neveléstudományban*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem. Pp. 58–71.
- Papp K. (2005). Az egyházi közoktatás finanszírozása. *Educatio* ® 14(3). 590–603.
- Polonyi I. (2005). Az egyházi közoktatás néhány oktatásgazdasági sajátossága. *Educatio* ® 14(3), 604–614.
- Pusztai G. (2004). *Iskola és közösség*. Budapest: Gondolat Kiadó
- Pusztai G. (2011). *A láthatatlan kéztől a baráti kezéig: Hallgatói értelmező közösségek a felsőoktatásban*. Budapest: Új Mandátum Kiadó.
- Pusztai G. ed. (2013). Religiosity and Education. *HERJ Hungarian Educational Research Journal* 3(4). (Thematic Issue). <http://herj.lib.unideb.hu/megjelent/index/12>

Schuller, T., & Theisens, H. (2010). Networks and Communities of knowledge. In Peterson P. et al. eds.(2010) *International Encyclopedia of Education* 5, (pp. 100–106). Rotterdam: Elsevier.

Schreiner, P. (2013). Religious education in the European context. *HERJ Hungarian Educational Research Journal* 3(4).

[http://herj.lib.unideb.hu/file/3/55d2e539146dd/szerzo/eredeti/2014\\_04\\_14\\_peter\\_schreiner.pdf](http://herj.lib.unideb.hu/file/3/55d2e539146dd/szerzo/eredeti/2014_04_14_peter_schreiner.pdf)

Somogyi L. (2001). Az ökumenikus általános iskolák sajátos szerepe a magyar közoktatásban. *Pedagógiai Szemle* 51(1). 168–181.

Szentpéteri I. (1985). *A szervezet és a társadalom*. Budapest: Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó.

Takács K. ed. (2011). *Társadalmi kapcsolathálózatok elemzése*. Budapest: Budapesti Corvinus Egyetem.

[http://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop425/0010\\_2A\\_08\\_Kapcsolathalo\\_elemzes\\_szerk\\_Takacs\\_Karoly/0010\\_2A\\_08\\_Kapcsolathalo\\_elemzes\\_szerk\\_Takacs\\_Karoly.pdf](http://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop425/0010_2A_08_Kapcsolathalo_elemzes_szerk_Takacs_Karoly/0010_2A_08_Kapcsolathalo_elemzes_szerk_Takacs_Karoly.pdf) (2016.05.13)

Tomka F. (2005). *Halálra szántak, mégis élünk!* Budapest: Szent István Társulat.

Tomka M. (2005). Felekezeti oktatásügy társadalmi megítélése. *Educatio* ® 14(3), 492–501.

*Törvény az oktatásról*. (1985. évi I. törvény)

*Törvény a helyi önkormányzatokról*. (1990. évi LXV. törvény).

*Törvény a közoktatásról*. (1993. évi LXXIX. törvény.)

*Törvény a lelkiismereti és vallásszabadságról, valamint az egyházakról*. (1990. évi IV. törvény).

Wurzbacher, G. ed. (1968). *Der Mensch als soziales und personales Wesen* 1.-3. Stuttgart: Ferdinand Enke Verlag.