

AZ ISKOLA NEM SZIGET OKTATÁSI ÉS TÁRSADALMI REZILIENCIA MULTIETNIKUS KÖRNYEZETBEN

PATAKFALVI-CZIRJÁK ÁGNES – PAPP Z. ATTILA* – NEUMANN ESZTER

MTA TK Kisebbségkutató Intézet

Az iskola nem sziget kutatásban olyan multietnikus környezetben található iskolákat keresünk fel, amelyek hátrányos társadalmi összetételük ellenére kimagasló eredményeket érnek el a tanulókkal. A kutatás során az iskolai és települési reziliencia feltételeiről szeretnénk mélyebb megértést szerezni. Tanulmányunkban bemutatjuk a kutatás elméleti és módszertani alapvetéseit, valamint összefoglaljuk a statisztikai elemzések és a terepmunka első eredményeit.

Kulcsszavak: iskolai reziliencia, közösségi reziliencia, roma oktatás

Our research titled *The School is not an Island* focuses on disadvantaged schools in multi-ethnic communities which have a high pedagogic added value and perform above the expected level in the national assessment. The research aims to gain a deeper insight on the conditions of community and school resilience in Hungary. The article presents the theoretical foundations and methodological approach of our study and it also gives a taste of the first results of the statistical analysis and the fieldwork.

Keywords: community resilience, school resilience, Roma education

Az iskolák mindennapi élete, működése szorosan összefonódik tágabb intézményi és társadalmi környezetükkel. *Az iskola nem sziget*¹ kutatásban a roma-nem roma vegyes lakosságú településeken található általános iskolák és a helyi közösségek kapcsolatát, kölcsönhatását, egymásrautaltságát vizsgáljuk. A kutatás során

* Levelező szerző: Papp Z. Attila, MTA TK Kisebbségkutató Intézet, 1453 Budapest Pf. 25.; E-mail: pappz.attila@tk.mta.hu

¹ A 2016 októbertől és 2019 szeptembere között futó kutatást az Nemzeti Kutatási, Fejlesztési és Innovációs Alap támogatja (NKFIF-120400). A kutatás vezetője Papp Z. Attila, további résztvevő kutatók: Csereklye Erzsébet, Feischmidt Margit, Neumann Eszter, Németh Szilvia, Patakfalvi-Czirják Ágnes, Vidra Zsuzsanna és Zsigmond Csilla. Az eredményeket ismertető publikációkat és konferencia-előadásokat ezen a honlapon tesszük közzé: <https://kisebbssegkutato.tk.mta.hu/az-iskola-nem-sziget>.

olyan sikeres, reziliensként azonosított általános iskolákat keresünk fel, amelyek tartósan kiugró eredményt értek el az alacsony szocioökonómiai háttérű tanulókkal végzett hátránykompenzáló munkában.

Vegyes módszertanú, kvantitatív és kvalitatív elemeket vegyítő kutatásunk középpontjában az a kérdés áll, hogy mi jellemzi azokat az alacsony szocioökonómiai háttérű iskolákat, amelyek tartósan kiemelkedő pedagógiai eredményeket érnek el, és hathatósan segítik a hátrányos helyzetű tanulók oktatási mobilitását. Olyan általános iskolákat keresünk fel, amelyek az Országos Kompetenciamérésen tartósan sikeresen szerepeltek a hozzájuk hasonló jellemzőkkel (iskolaméret, településtípus, társadalmi-etnikai összetétel, társadalmi-földrajzi környezet) leírható iskolákhoz képest. A sikerességet magyarázó tényezők konceptualizálásához az oktatási és társadalmi reziliencia fogalmát hívtuk segítségül.

A társadalomtudományokban a reziliencia szakkifejezés több évtizedes múltra tekint vissza, az oktatáskutatásban azonban csak a 2010-es években vált igazán ismertté. A fogalom a természettudományokból – ökológiából – terjedt el, ahol elsősorban különböző anyagok, organizmusok váratlan környezeti hatásokkal, krízisekkel, megjósolhatatlan helyzetekkel szembeni ellenállóképességére és regenerálódására vagy annak potenciáljára alkalmazzák (lásd Székely 2015). A társadalomkutatásban ezt a szemléletet leginkább az egyének, közösségek strukturális akadályokkal, váratlan társadalmi-gazdasági krízisekkel vagy természeti katasztrófákkal szembeni ellenállóképességének vizsgálatára használják. Hosszabb távú folyamatokat vizsgálva azokat az egyéneket, közösségeket azonosítják reziliensekként, akik, amelyek hátrányos helyzetük ellenére képesek leküzdeni a strukturális akadályokat, kimagasló eredményeket érnek el, és a statisztikai valószínűségeket meghazudoló mobilitási pályát futnak be (ezekben a kutatásokban gyakran felmerül a *családi reziliencia* fogalma is, ld. Fekete Deák 2015 vagy Berszán 2015 írását fogyatékos családokról).

A reziliencia fogalmának használatával szemben ugyanakkor többféle kritika is megfogalmazódott. Az egyik, számunkra is megfontolandó érvelés szerint a kockázatmenedzsmentben elterjedt fogalom egy olyan kormányzati megközelítés eszközévé vált, amely a strukturális jellegű problémák orvoslására kialakított közpolitikai választ az egyének alkalmazkodóképességének növelésében azonosítja. Következésképp az egyéni alkalmazkodásra, felelősségre összpontosító intézményi és közpolitikai beavatkozások hosszú távon fokozzák az erőforrásokért, elismerését folytatott egyének közötti versenyt (Joseph 2015), másrészt pedig a társadalmi kirekesztés különböző aspektusait egyéni problémákra, a megküzdőképesség hiányára vezetik vissza (a kritikai oktatáskutatás kapcsán ld. Brunila 2012; Ecclestone–Lewis 2013). Éppen ezért kutatásunkban az egyéni teljesítmények mögötti kontextuális tényezőkre, a jól teljesítő iskolák tágabb társadalmi környezetére ható strukturális, gazdasági és jogi változások helyi hatásaira és az azokra adott helyi válaszokra kiemelt figyelmet fordítunk.

Az idevágó oktatáskutatási szakirodalom a rezilienciát elsősorban tanulói szinten értelmezi, az intézmények szintjén kevesebben vizsgálták a jelenséget. A reziliencia fogalma az oktatáskutatási szakirodalomban akkor kapott új lendületet, amikor az OECD PISA vizsgálatának elemzéseibe is beemelték ezt a dimenziót (OECD 2011). Az OECD elemzéseiben kétféleképpen azonosítják a reziliens tanulókat, egyfelől nemzetközi összehasonlításban, másfelől pedig egy-egy ország eredményeinek kontextusában vizsgálják a reziliens tanulói populációt. Míg az előbbi számítás egy nemzetközi

benchmarkhoz (vonatkoztatási értékhez) viszonyítja a reziliens diákok teljesítményét (amiből arra következtethetünk, hogy hogyan teljesítenek az oktatási rendszerek nemzetközi összehasonlításban), utóbbi az egy-egy országban belül számolt benchmarkhoz képest számítja a reziliens diákokat. A 2011-es jelentésben azokat a tanulókat tekintették reziliensnek, akiknek az eredménye a felmérésben részt vevő teljes nemzetközi populáció felső harmadába került, miközben az országos szintű szocioökonómiai mutatók alapján a legalsó harmadba tartoznak. A későbbi OECD-jelentésekben nem harmadok szerint, hanem kvartilisek alapján válogatták le a reziliens tanulókat, tehát a legfelső kvartilisben teljesítő, legalsó kvartilisbe tartozó szocioökonómiai háttérű tanulók jellemzőit vizsgálták.

Az OECD-jelentésekben alkalmazott rezilienciafogalmat Papp Z. Attila és Széll Krisztián adaptálta a magyar intézményi (általános iskolai) környezetre. Mindkét, az országos kompetenciamérés adatbázisára támaszkodó statisztikai vizsgálat az iskolák szerepére, az intézményi rezilienciára összpontosított, és a *pedagógiai hozzáadott érték* operacionalizálásra törekedett (lásd Papp Z. 2013; Széll 2017). A kutatók tehát a családi háttérből fakadó hátrányok helyett az intézmények hátránykompenzáló szerepére fókuszáltak. Ahhoz azonban, hogy a sikeres hátrányos helyzetű iskolák jó gyakorlatait, belső működésüket is fel tudjuk tárni – az országos kompetenciamérés eredményein és a telephelyek adatain túl – iskolai terepmunkára is szükség van.

Az iskolák intézményi-jogi-finanszírozási környezete az utóbbi években földcsuszamlásszerűen átalakult: 2010 óta megugrott az egyházi fenntartású iskolák aránya (Hermann—Varga 2016; Tomasz 2017), 2013-ban állami fenntartásba kerültek az iskolák. Az egyházi iskolarendszerek terjeszkedése számos régióban nagymértékben átalakította a helyi iskolarendszerek hierarchiáját, felgyorsította az iskolarendszerben zajló szegregációs folyamatokat. Emellett tágabb társadalmi folyamatok is hatással vannak az oktatási intézmények működésére. Kiemelten fontos a települések aktív munkavállaló lakosságának elvándorlása, és a pályázati lehetőségek beszűkülése.

Adatbázis-elemzés és iskolatipológia kialakítása

A kutatás első szakaszában az Országos Kompetenciamérés (OKM) telephelyi szintű adatait elemeztük. A 2013–2016 közötti általános iskolai eredmények alapján körülhatároltuk a reziliens és „átlagos” iskolák körét, majd statisztikai módszerekkel megvizsgáltuk, hogy egyes iskolán belüli és iskolán kívüli tényezők milyen mértékben járulnak hozzá egy-egy általános iskolai telephely sikerességéhez.

A statisztikai elemzésekből az körvonalazódik, hogy reziliens iskolákat nagyobb valószínűséggel lehet találni a kisebb méretű, falusi iskolák körében. Ezzel szoros összefüggésben az is kijelenthető, hogy a reziliens iskolákat nem a térségi iskolai verseny termeli ki, ugyanis a reziliencia esélyét nem növeli az, hogyha a közelben (akár a településen vagy azon túl) még van egy vagy több más iskola is. Ez arra utal, hogy az iskolák bizonyos értelemben magukra maradva véletlenül vagy kényszerből, nem tudatosan vagy éppen nem egy határozott stratégia miatt váltak rezilienssé. Területi szinten azt is megállapíthatjuk, hogy a központi és Nyugat-Dunántúl régióban nagyobb valószínűséggel találni reziliens iskolát, ez pedig azért érdekes, mert úgy tűnik, nem azokban a régiókban válnak rezilienssé az iskolák, ahol nagyobb arányban élnek hátrányos helyzetű és/vagy roma származású diákok. Az iskolák belső élete kapcsán a tanári ösz-

szetétel és az értékelési gyakorlatok is mutatnak szignifikáns hatásokat. Azokban az iskolákban például, amelyekben egyfajta belső kulturális sokszínűség érzékelhető (van roma származású vagy nem magyar anyanyelvű és/vagy állampolgárságú pedagógus), nagyobb eséllyel lesznek reziliensek. Az értékelési gyakorlatok közül fontos megjegyezni, hogy a horizontális, kollegiális-közösségi értékelés gyakorlata szignifikánsan növeli a reziliencia esélyét (szemben a külső értékeléssel, amelynek elemzéseink szerint nincs érdemi kihatása erre). A pedagógiai programok közül úgy tűnik, az IPR-nek és a cigány nemzetiségi programnak nincs mérhető pozitív hatása a rezilienciára, vélhetően e programok másfajta tudásokat, kompetenciákat adnak át a tanulóknak.

A rendszerszintű statisztikai áttekintést követően kiválasztottuk a kvalitatív kutatás lehetséges helyszíneit. A 2011 és 2016 közötti adatok 6. és 8. osztályos adatait elemezve intézményi listákat készítettünk, és megvizsgáltuk, hogy a vegyes etnikai összetételű iskolák/telephelyek² milyen valószínűséggel sorolhatók a reziliens iskolák közé. Értelemszerűen, minél több évfolyamot vizsgálunk, annál megbízhatóbban jelenthetjük ki, hogy az adott iskola – legalábbis ebből a szempontból – sikeresnek mondható.

Az iskolatípusokat a családi háttérindex és az iskolai sikeresség összekapcsolásával határoztuk meg. A családi háttérindex (CSHI) olyan képzett standardizált változó, amely a szülők iskolai végzettségét és a család dologi javait összesíti. Ezzel az eljárással körülhatároltuk a reziliens (a családi háttérindex becsléséhez viszonyítva átlagon felül teljesítő) iskolákat, az „átlagos” (a családi háttérindex becsléséhez képest elvárt szinten teljesítő), illetve a „kockázatnak kitett”, átlagon alul teljesítő általános iskolák körét. A saját számításainkra épülő iskolalistákon túl figyelembe vettük az Oktatási Hivatal által a 2014/2015-ös tanév óta évente közreadott, ún. hátránykiegészítő és képességfejlesztő iskolák listáit³ is (előbbi a családi háttérhez képest jobban teljesítő, utóbbi a tanulók korábbi mérési eredményeihez képest felülteljesítő iskolákat gyűjti össze).

A kompetenciamérés intézményi kérdőívében az iskolavezetés telephelyi szintű becslést ad a roma tanulók arányára vonatkozóan. Olyan terepmunkahelyszíneket kerestünk, ahol számottevő (30–50%-os), illetve magas (50% feletti) a roma tanulók becsült aránya. Emellett az esettanulmány-helyszínek kiválasztásakor a településszintű rezilienciát, illetve a konfliktuspotenciált is figyelembe vettük. A települési rezilienciát a települési szintű foglalkoztatási adatok etnikai eltéréseivel (milyen mértékű a romák és nem romák foglalkoztatási és munkanélküliségi szintje közötti eltérés), a konfliktuspotenciált pedig a település szegregációs mutatói alapján, valamint a szélsőjobboldali politikai mozgalom erősödése – a Jobbik 2014. évi országgyűlési választási szereplése – alapján operacionalizáltuk.

A fenti szempontok figyelembevételével első körben négy olyan reziliens általános iskolát választottunk ki, amelyek „konfliktusos”, illetve „reziliens” településeken, az ország különböző régióiban működnek. A két „reziliens” település Borsod és Baranya megyében, a két konfliktusos település pedig Jász-Nagykun-Szolnok, valamint Szabolcs-Szatmár-Bereg megyében található. Minden reziliens iskolának ugyanabból a tankerületből választottuk ki a kontrolliskolapárját, ezek az iskolák átlagos (az elvárt

² A statisztikai vizsgálatba minden olyan iskola bekerült, ahol tanult roma tanuló. Azonban a kvalitatív kutatáshoz alkalmazott teoretikus mintavételi eljárás során csak a „gettósodó” (30–50%-os roma arányú), illetve „gettóiskolákat” (50% feletti roma arányú) vettük figyelembe.

³ https://www.oktatas.hu/koznevelés/merések/kompetenciamérés/kiemelkedő_teljesitmenyű_iskolák [Letöltve: 2018. 09. 08.]

értéknek megfelelő) teljesítményűek, hozzávetőlegesen azonos etnikai összetételűek és méretűek, hasonló földrajzi adottságú és konfliktuspotenciálú településeken vannak.

A statisztikai mintavétel a tereptapaszthalatok tükrében

Noha az eredeti mintavételben arra törekedtünk, hogy két-két reziliens „gettóiskolát” (50% fölötti roma arány) és két-két „gettósodó” (30–50%-os roma arány) iskolát válasszunk ki, a tényleges mintába bekerülő iskolák egytől egyig gettóiskolának mondhatók. Ennek egyfelől az az oka, hogy arányaiban kevesebb tartósan reziliens iskolát találtunk a 15–39%-os klaszterben (a jelenség okára további statisztikai elemzéssel keresünk magyarázatot). Emellett négy olyan, a mintába beválasztott iskolában (két reziliens és két kontrolliskola), ahol az iskolavezetés által becsült roma arány 2016-ban 40% volt, és a 2018. tavaszi terepmunka idejére a romák aránya átbillent az 50%-os szint fölé. Ez a Jász-Nagykun-Szolnok megyei iskolák esetében az egyházi iskolák elszívó hatásának, a baranyai iskolák esetében pedig a nem roma családok elköltözési trendjének tudható be.

A mintavételi eljárás során a „konfliktusos” települések azonosítása jelentette a legnagyobb kihívást. Míg 4–8 évvel ezelőtt a Jobbik helyi népszerűsége viszonylag pontos indikátora lehetett a lokális interetnikus konfliktusoknak, mára ez megváltozott. A KSH 2011-es foglalkoztatottsági adatai szintén elavultak, és alacsony magyarázó erővel bírnak, hiszen az elmúlt időszakban a foglalkoztatási viszonyokat jelentősen átstrukturálta a munkaerőhiány, a nemzetközi migrációs folyamatok, valamint az országos közfoglalkoztatási program. A konfliktusos települések helyzetét a helyi médiadiskurzus és az esélyegyenlőségi tervek másodelemzésével, illetve helyi tereptapaszthalattal rendelkező kutatók megkérdezésével igyekeztünk pontosítani. A kvalitatív adatok tükrében azonban így is alapos átgondolásra szorul, hogy mely kvantitatív adatok volnának alkalmasak az interetnikus helyi konfliktusok jelzésére. Az elemzésben a konfliktusos–reziliens dichotómiát félretéve sokkal inkább a konfliktusforrásokra, valamint a konfliktusmentes együttélés típusaira lesz érdemes összpontosítani. A konfliktuspotenciál egyik fontos elemzési szempontja lehet az, hogy a roma népesség helyzete és lehetőségei mennyire rögzítettek (azaz felfelé zártak a település társadalmi hierarchiájában), és hogy milyen lehetőségeik vannak a roma fiataloknak az oktatási mobilitásra, vagyis hogy a sikeres kitérés történetekben meghatározó szerepet játszanak-e az intézményes, strukturális mobilitást támogató humán szolgáltatások. A reziliens fiatalok élettörténetei rávilágíthatnak arra, hogy a helyi társadalmi hierarchián belül (a roma közösség belső rétegzettségét is figyelembe véve) milyen pozícióból lehetséges az oktatási mobilitás, illetve az iskola és a helyi intézmények nyújtanak-e hatékony, intézményesített támogatást az oktatási mobilitáshoz.

Az iskolai terepmunka során a kiválasztott nyolc iskola nyolcadikos osztályaiban szociometriát készítettünk. Emellett mélyinterjúk készültek az osztályfőnökökkel, iskolánként 5–6 szülővel, óramegfigyeléseket végeztünk, és csoportos interjúkat készítettünk a gyerekekkel. A több szempontú, változatos módszertani eszközöket alkalmazó vizsgálat egy-egy osztály összetételének, belső dinamikáinak és hierarchiájának árnyalt elemzésére alkalmas. Az eredeti elképzelésünk az volt, hogy a „gettósodó” iskolák osztályaiban a roma tanulók integráltságát-inklúzióját, a roma és nem roma tanulók rokonszenvi hálózatait elemezzük, továbbá azt, hogy a tanulóknak az osztály-

ban és a helyi társadalomban betöltött pozíciója milyen összefüggésbe hozható tanulmányi eredményükkel, illetve továbbtanulási ambícióikkal. Ezt a célt részben felül kell vizsgálnunk, hiszen a vizsgált osztályok nagyobb része roma többségű.

Előzetes eredmények

A kvalitatív kutatás egyik fontos tanulsága, hogy az iskolák jó teljesítménye nehezen fenntartható, és erősen függ az iskolák külső társadalmi környezetétől, mindenekelőtt az iskolaválasztási trendek alakulásától és ebből következően az ingázási mintázatok változásától. A reziliens iskolák többsége jelezte, hogy komoly veszélyben látják az iskola létét a környező egyházi iskolák fokozódó tanulólétszívó hatásának következtében. Több terepen is szembesültünk azzal, hogy a település vezetése részben a fenntartóváltással is összefüggő módon, de a jelzett trendeknek köszönhetően is a helyi elit bizonyos értelemben már lemondott az iskolájáról, és ebből a szempontból a kutatás alapfeltevését megcáfolva a szegregálódó iskolák szigetté, a helyi közösségtől elszigetelten működő intézményekké váltak. A közoktatási rendszer szektorális megosztottsága az elmúlt évtizedben, túl az egyenlőtlenségek reprodukálásán, egyre inkább felerősíti a társadalmi feszültségeket, és intézményesíti a társadalmi-etnikai különbségeket. Jó példa erre az az alföldi kisváros, ahol a két tagintézményből álló, gettószódó iskola 2018 ősztől két külön intézményként fog működni, az egyik telephely egyházi fenntartásban, a másik pedig állami iskolaként. Míg eddig a két iskola közt működött egyfajta beiskolázási egyensúly, nagyon valószínű, hogy ez felborul, a két iskola etnikai összetétele pedig ennek megfelelően polarizálódni fog. A kompetenciamérésen elért jó eredmények, illetve a jó színvonalú oktatás önmagában nem meggyőző a többségi szülők számára. Az intézményi és a közösségi reziliencia – szűken értelmezve a white flightnak való ellenállóképesség – tehát kölcsönösen feltételezik egymást. A jelen oktatás-politikai-társadalmi folyamatok tükrében a kérdés nem csupán az, hogy mely tényezők az iskolai sikeresség feltételei, hanem az is, hogy milyen sikeres megküzdési, tanulómegtartási stratégiák lehetségesek egyáltalán az etnikai feszültségektől terhelt településeken.

A reziliens iskolák között egyelőre két markáns típust tudtunk megkülönböztetni. Egyfelől bekerültek a mintánkba olyan „innovatív” iskolák, amelyek számos EU-s kompetenciafejlesztést célzó pályázaton részt vettek, és a tanártovábbképzések tudatos vezetési stratégia részeként beépültek az iskolai hétköznapiakba. Emellett egy másik típusba sorolhatók a „tesztre tanító” iskolák, ahol ugyan nem volt jelentősebb pedagógiai fejlesztés az elmúlt két évtizedben, viszont a kompetenciamérés felelőse – rendszerint a matematikatanár – olyan központi szereplő az iskolában, akinek hallgatnak a szavára, és hatására a tanév közben rendszeresen, illetve a kompetenciamérés előtti hónapokban célzottan és intenzíven készítik fel az érintett osztályokat a felmérésre.

Végül fontos kitérni arra, hogy az oktatási rezilienciának az az értelmezése, amelyet az OECD definícióját követve fogalmaztunk meg, a jelenlegi hazai oktatás-politikai környezetben nem élvez egyértelmű támogatottságot. A 2010-től kibontakozó oktatás-politikai paradigmaváltás nyomán a kompetenciafejlesztés vesztett a súlyából, és erőteljes politikai legitimitációt kaptak a hagyományosabb pedagógiai módszertani és tantervi elképzelések. A kompetenciafejlesztésre összpontosító iskoláknak meg kell találniuk a nemzeti alaptanterv tradicionálisabb szemléletének, illetve a kompetencialapú

pedagógiai szemlélet összehangolásának módját, fenntartható egyensúlyát. Az iskola-vezetéssel készített interjúk arról tanúskodtak, hogy manapság a legnagyobb kihívást a reziliens iskolák számára az jelenti, hogy továbbra is biztosítani tudják a hátrány-kompenzációs munka finanszírozási és szakmai feltételeit.

A kutatás hátralevő egy évét a statisztikai és empirikus eredmények elemzésére szánjuk. A kvalitatív esettanulmányok arra összpontosítanak majd, hogy az egyéni kitörési utak, tanulmányi sikerek hogyan értelmezhetőek a lokális társadalmi viszonyok kontextusában, és hogy a vizsgált közösségekben milyen tényezők segítik elő (illetve gátolják) a strukturális jellegű, szélesebb rétegeket felölelő oktatási mobilitást.

IRODALOM

- BERSZÁN L. (2015) Megküzdés és Reziliencia? Amikor a kevesebb több. *Erdélyi Társadalom*, Vol. 13. No. 1. pp. 9–19.
- BRUNILA, K. (2012) From Risk to Resilience. The Therapeutic Ethos in Youth Education. *Education Inquiry*, Vol. 13. No. 3. (September) pp. 451–464.
- ECCLESTONE, K. & LEWIS, L. (2013) Interventions for Resilience in Educational Settings: Challenging Policy Discourses of Risk and Vulnerability. *Journal of Education Policy*, Vol. 29. No. 2. pp. 195–216.
- FEISCHMIDT M. & VIDRA Zs. (2011) Az oktatási integráció társadalmi lenyomatai. In: BÁRDI N. & TÓTH Á. (eds) *Asszimiláció, integráció, szegregáció: párhuzamos értelmezések és modellek a kisebbségkutatásban*. Budapest, Argumentum Kiadó. pp. 57–96.
- FEKETE DEÁK I. (2015) A családi környezet szerepe az egyén reziliens alkalmazkodásának kialakulásában. *Erdélyi Társadalom*, Vol. 13. No. 1. pp. 163–168.
- HERMANN Z. & VARGA J. (2016) Állami, önkormányzati, egyházi és alapítványi iskolák: részarányok, tanulói összetétel és tanulói teljesítmények. In: KOLOSI T. – TÓTH I. G. (eds) *Társadalmi Riport 2016*. (Társadalmi riport, 14.) Budapest, Tárki. pp. 311–333.
- JOSEPH, J. (2015) A reziliencia mint beágyazott neoliberalizmus. A kormányzatiság egy megközelítése. *Replika*, No. 94. pp. 45–61.
- OECD (2011) *Against the Odds: Disadvantaged Students Who Succeed in Schools*. OECD Publishing. <http://www.oecd.org/education/school/programme-for-international-student-assessment-pisa/pisa-against-the-odds-disadvantaged-students-who-succeed-in-school.htm> [Letöltve: 2018. 09. 05.]
- PAPP Z. A. (2013) Pedagógiai hozzáadott érték a roma tanulói arány függvényében a magyar iskolarendszerben. In: BÁRDI N. & TÓTH Á. (eds) *Önazonosság és tagoltság: elemzések a kulturális megosztottságról*. Budapest, Argumentum Kiadó. pp. 69–88.
- SZÉKELY I. (2015) Reziliencia: a rendszerelmélettől a társadalomtudományokig. *Replika*, No. 94. pp. 7–23.
- SZÉLL K. (2017) Alacsony társadalmi-gazdasági státuszú általános iskolák légköre és eredményessége. Fókuszban a reziliens és veszélyeztetett iskolák. PHD-értekezés. <http://pea.lib.pte.hu/handle/pea/164025> [Letöltve: 2018. 09. 05.]
- TOMASZ G. (2017) Erősödő egyházi jelenlét az oktatásban. *Educatio*, Vol. 26. No. 1. pp. 94–112.