



A faluközösség és az iskola

Az iskola közösségformáló és közösség megőrző ereje

HUSZTI ÉVA¹ – SZARKA MELITTA²

ABSZTRAKT

A tanulmány a vidéki kisiskolák közösségformáló és közösségmegtartó szerepét vizsgálja nemzetközi és hazai szakirodalmak alapján. A kisiskolák meghatározása országonként eltér, de közös jellemzőjük, hogy kistelepüléseken működve nemcsak oktatási feladatokat látnak el, hanem jelentős társadalmi és kulturális funkciókat is betöltenek. A falusi iskola olyan többdimenziós tér, amely a helyiek mindennapi találkozásainak színtere, hozzájárul a társadalmi tőke – a bizalom, az együttműködés, a kapcsolathálózatok – erősítéséhez, valamint a közösségi identitás fenntartásához. A nemzetközi kutatások rámutatnak, hogy az iskolabezárások a társadalmi kohézió gyengülését, az elvándorlás erősödését és gazdasági visszaesést eredményezhetnek. A magyarországi példák is azt támasztják alá, hogy az iskola a falusi közösségek egyik legfontosabb intézménye, amelynek megszűnése hosszú távon a lokalitás társadalmi és kulturális szövetének széthullásával járhat. A tanulmány hangsúlyozza, hogy a kisiskolák fennmaradása nem csupán oktatáspolitikai, hanem a helyi közösségek működését is érintő kérdés is.

KULCSSZAVAK: falusi kisiskola, társadalmi tőke, helyi közösség, iskolabezárás, vidéki térségek, társadalmi kohézió, helyi identitás

ABSTRACT

Village community and the school

Community-building and community-preserving function of rural small schools

This study examines the community-building and community-preserving functions of rural small schools through an analysis of international and Hungarian literature. Although definitions of “small school” vary across countries, these institutions share the characteristic of operating in small settlements and fulfilling not only educational but also important social and cultural roles. Rural schools function as multidimensional community spaces that support everyday interactions, strengthen social capital – trust, cooperation, and social networks – and contribute to the maintenance of local identity. International research shows that school closures often lead to weakened social cohesion, increased outmigration, and economic decline. Hungarian studies similarly highlight that rural schools are key institutions of local communities, and their disappearance may result in the long-term erosion of social and cultural structures. The study

¹ Huszti Éva, egyetemi docens, Debreceni Egyetem Politikatudományi és Szociológiai Intézet, Szociológiai és Szociálpolitikai Tanszék; huszti.eva@arts.unideb.hu

² Szarka Melitta, PhD-hallgató, Debreceni Egyetem Humántudományi Doktori Iskola, Szociológia és Társadalompolitika Doktori Program; szarka.melitta@arts.unideb.hu



TEMATIKUS TANULMÁNYOK – Falusi kisiskolák és hátrányos helyzet...

argues that sustaining small rural schools is not merely an educational policy concern but a crucial aspect of functioning of local communities and local resilience.

KEYWORDS: rural small schools, social capital, local community, school closure, rural areas, social cohesion, local identity

1. Bevezetés

Az iskola a mai falvaknak, kis településeknek is az egyik olyan központi intézménye, mely fontos szerepet játszik az ott élők mindennapjaiban. Az, hogy van a településen iskola, működik a faluban az oktatás és az hogyan, milyen feltételek mellett, milyen módszerekkel látja el feladatait, egyúttal a közösség értékeit, normáit, a múltját, a jelenét és a jövőjét is megmutatja. A falu közössége sok szálon keresztül kapcsolódik az iskolához: oda jártak a faluban élők, az ő szülei, esetenként nagyszülei is; ott dolgoztak vagy jelenleg is ott dolgoznak; oda járnak a gyerekeik, bejárnak az iskolában rendezett eseményekre, ünnepekre stb. Az iskola megmutatja a helyi közösség kulturális tőkéjét, de képet ad a társas kapcsolathálózatokról is, melyeken keresztül az iskola köré szerveződő társadalmi tőke, ezáltal a faluban élő emberek közötti bizalom is megismerhető. A szülők bevonása az iskola, ezáltal az iskolai közösség és a faluközösség életébe fontos tényező lehet a különböző erőforrások áramlásában, a különböző tőkefajták átadásában, erősödésében. Az iskolavezetésnek, a pedagógusoknak a gondolkodása a falu közösségéről, a faluban meglévő erőforrások felismerése, azok jó értelemben történő kihasználása meghatározó lehet az iskola és a gyerekek, valamint szülei kapcsolatában is.

A vidék és a vidéki élet változóban van, mely jellemző szinte egész Európára, így hazánkra is. A legtöbb helyen ez leginkább a népességfogyásban és ennek következményeiben érhető tetten: a népesség csökkenésével beindul egy úgynevezett szolgáltatás megszűnési spirál is, mely egyre nehezebbé teszi a mindennapokat az ott maradóknak és elveszíti vonzását az esetleg oda települni szándékozók körében.

A lakosságszám csökkenése a vidéki kistelepüléseken generál alapvető változásokat. Az elvándorlás és az alacsony gyerekszám intézményi szinten elsősorban a helyi oktatási-nevelési intézmények, így az óvodák, iskolák működését érinti és felveti a fenntarthatóság kérdését. Az iskolabezárások mellett leggyakrabban finansiális indokokkal érvelnek: nem tudja a település fenntartani, működtetni stb., de vannak szakmai érvek is: nem tudnak megfelelő létszámú és képzettségű tanári kart foglalkoztatni; a nagyobb iskolák jobb teljesítményt tudnak elérni stb. Az ilyen érvelések a kisiskolák bezárása mellett nem számolnak egy nagyon fontos következménnyel, mégpedig azzal, hogy az a közösség, melynek az iskola egy generációkon átívelő kulturális és társadalmi tőke átadója volt, az iskola nélkül kiüresedhet, a kapcsolatok megkophatnak, a közös tevékenységek hiánya miatt a faluközösség felbomolhat.



TEMATIKUS TANULMÁNYOK – Falusi kisiskolák és hátrányos helyzet...

A faluban működő iskola szerepe a közösség életében, az általa közvetített értékek, valamint magának a faluközösségnek az iskolához, az ott folyó munkához való viszonya fontos tényező a faluban élő családok és gyermekek szempontjából is. A közösség viszonyulása az iskolához, magához az oktatáshoz, a tudáshoz való viszonyt is tükrözi.

Kiinduló feltételezésünk az, hogy a vidéki kisiskolák jóval többet jelentenek a helyi társadalom életében, mint csupán oktatási intézmény; szervezik, alakítják a lokális közösség életét, amely iskola hiányában hamar erodálódni kezd. Az iskola intézménye kiemelkedő jelentőségű a társadalmi tőke létrehozásában, felhalmozásában, illetve közvetítésében a helyi közösség tagjainak életében.

Tanulmányunkban arra vállalkozunk, hogy szintetizáljuk a témához kapcsolódó legfontosabb, elsősorban európai szakirodalmakat, amelyek főként a skandináv, illetve az angolszász országokban történt vizsgálatokat, azok eredményeit mutatják be, de dél- illetve közép-európai gyakorlatok, hazai vonatkozások is bekerülnek, amelyek átfogóan vizsgálták az elmúlt húsz esztendő történéseit a vidéki kisiskolák életéről és az iskolához szorosan kapcsolódó makro- és mikrotársadalmi viszonyokról.

A falusi iskolák és a helyi közösségek viszonya, az iskola szerepe a közösség életében leginkább azokon az esettanulmányokon, vizsgálatokon keresztül figyelhető meg jól, ahol a kisiskola működtetése veszélybe került, fennállt a bezárás lehetősége vagy már be is zártak egy korábban működő iskolát. A kisiskola bezárása, de már annak a lehetősége is, hogy bezárják, megmozgatja a helyi embereket, a helyi közösséget. A bezárás pedig rádöbbeníti a helyieket arra, hogy mit veszítettek el: azt a helyi közösséget, melyet az iskola tartott egyben, az iskola léte és mindennapjai szerveztek.

A tanulmányban a vonatkozó, szorosan a témához illeszkedő szociológiai elméleti keretek rövid áttekintése után a legfrissebb nemzetközi, majd a hazai szakfolyóirat cikkek, tanulmányok, kötetek alapján próbálunk meg képet adni arról, hogy a vidéki terekben, kistelepüléseken, falvakban működő kisiskoláknak milyen szerepe van a helyi közösség formálásában, hogyan jellemezhető az iskola és a közösség kapcsolata, mit nyújt az iskola a faluközösségnek és mit veszít a település, ha az iskola megszűnik. Hazai viszonyok között a vidéki terekben, főként a leszakadó térségekben működő kisiskolák túlélése, a bezárás, az ezekre a térségekre jellemző hátrányos helyzet komoly szociálpolitikai kérdéseket is felvet, de jelen tanulmányban ennek részletezésére nem térünk ki, mint ahogyan konkrét oktatáspolitikai kérdéseket sem feszegetünk. Célunk főként a helyi iskola és a lokális közösség viszonyának, egymásra hatásának a feltérképezése.



TEMATIKUS TANULMÁNYOK – Falusi kisiskolák és hátrányos helyzet...

2. Elméleti keret: társadalmi tőke, társadalmi kohézió

A társadalmi tőke fogalmának már a megalkotása is az oktatás világához kapcsolható: „A közösséghez való tartozás iskolai eredményekre gyakorolt hatásáról, erejéről a 20. század elején egy nyugat-virginiai tanfelügyelő értekezett (Hanifan 1916), s a szakirodalomban először nevezte e jelenséget társadalmi tőkének.” (Pusztai 2008: 10). Hanifan értelmezésében a társadalmi tőke nem más, mint jóakarát, barátság, kölcsönös szimpátia, az egy helyen élő emberek közötti kapcsolatrendszer, mely a bizalom alapja is. Dewey (1915 id. Pusztai 2008) is az iskolát tekintette a közösség alappillérének: „Hangsúlyozta a közös iskola munka közbeni szimpátián és együttműködésen alapuló kapcsolatteremtés fontosságát, mely áthidalhatja a társadalmi törésvonalakat.” (Pusztai 2008:11). Tocqueville (1983) arra, a napjainkban is egyre jelentősebbé váló tényre mutatott rá, hogy a globális jelenségekkel szemben a lokalitás nyújt védelmet. A lokális közösség formálását, a közös értékek kialakítását, átadását pedig a helyi iskola fogja össze (Pusztai 2008).

A társadalmi tőke Bourdieu szerint olyan erőforrás, mely egy adott csoporthoz való tartozáson alapul (Bourdieu 1983 id. 1999), hiánya pedig társadalmi elszigetelődést, izolációt, marginalizációt eredményezhet, csökkenti a társadalmi integráció esélyét (Bourdieu 1983; Granovetter 1982). Ezért lényegi kérdés, hogy egy faluközösség milyen társadalmi tőkével rendelkezik, milyen kapcsolatok kötik össze a faluban élőket, illetve a lakosokat, az iskolát és a döntéshozó testületeket. A társadalmi tőke Coleman szerint a személyek között létrejövő társadalmi intézmény, amely az egyén céljainak elérését segíti úgy, hogy csökkenti a célok eléréséhez szükséges társadalmi költségeket (Coleman 1988; 1998). A társadalmi tőke alapja ebben az értelmezésben a hálózatok segítségével kialakuló szolidaritás (Hajdu-Megyesi 2017), amely ugyancsak kiemelt figyelmet érdemel témánk szempontjából.

Az iskolák olyan közösségi terek, amelyek képesek befolyásolni a társadalmi kohéziót. A vidéki iskolákat régóta a falusi élet fókuszpontjának tekintik, amelyek túlmutatnak hivatalos oktatási funkciójukon (Amin 2002).

A kapcsolathálózat terjedelme és összetétele mellett fontos annak kognitív része is, mely a „közös tudásrendszert, reprezentációkat és interpretációkat, világértelmezést, közös nyelvhasználatot öleli föl.” (Pusztai 2008: 18). Az említett közös tudásrendszer pedig olyan elemekből áll, mint a kölcsönösség, a bizalom, a normák elfogadása és a közösségi részvétel (Pusztai 2008). Füzér (2015) a társadalmi tőke dimenzióit is hasonlóképpen írja le: a bizalom, az interakciós vagy együttműködési normák és a kapcsolathálók a legfontosabb elemek.

Coleman (1982) foglalkozott részletesebben a lakókörnyezet és a gyermeknevelés összefüggéseivel és rámutatott többek között arra, hogy milyen fontos azoknak a társadalmi szereplőknek a köre (iskolai végzettsége, munkaerő piaci aktivitása stb.), akikkel a gyerekek a lakó-illetve az iskolai környezetben találkozhatnak. Fontos a lakókörnyezet szocioökonómiai helyzete, de etnikai összetétele is. Az iskola környezet



TEMATIKUS TANULMÁNYOK – Falusi kisiskolák és hátrányos helyzet...

szól: a szülők közötti kapcsolatáról, az iskola és a szülők kapcsolatáról, a tanulók és a pedagógusok viszonyáról, melyek alapvetően norma és értékrendszer által meghatározottak (Pusztai 2008).

Az iskola és a lokális közösség kapcsolódási pontja lehetnek az iskolai szabadidős tevékenységek, az ünnepek, iskolai rendezvények, a civil szerveződések, ezekben való részvétel, de akár a gyermekek számára szervezett és biztosított extrakurrikuláris tevékenységek (iskolán belüli és kívüli, pl. sport, zene, énekkar, tánc stb.) is. Kutatások szerint ezek a tevékenységek ösztönző hatással bírnak mind a társadalmi, mind a kulturális tőkére, hiszen olyan közösen végzett tevékenységek, amelyek különböző társadalmi helyzetű embereket köthetnek össze, elősegítve ezzel a bizalom kialakulását, erősödését (Pusztai 2008).

3. Módszer

Témánkat a vonatkozó szakirodalmak szisztematikus áttekintésével vizsgáltuk. Első lépésben a következő fogalmak, jelenségek kerültek meghatározásra: falu az iskola körül; a kistelepüléseken működő iskola előnyei, hátrányai; a kistelepülésen működő kisiskolák társadalmi szerepe, funkciói a település életében; az iskola, mint a helyi társadalmi tőke termelője és fenntartója; az iskola kapcsolata a helyiekkel, a település egyéb intézményeivel, szolgáltatásaival; a kisiskola a helyiek mindennapjaiban. Ezek mentén határoztuk meg azokat a keresőszavakat, amelyekkel elsősorban a Scimago felületén kerestünk. Az így elért folyóiratok és tanulmányok nyelve angol, így a keresést angol nyelvű kulcsszavakkal végeztük: 'rural', 'school', 'community', 'social capital', 'primary education', 'education system', 'early education'.

A keresés folyamatának lépései: 1. Kulcsszavak keresése a folyóiratokban 2. A folyóirat megfelel-e a fő kritériumnak (Q1, Q2) 3. A kiválasztott folyóiratokban újra a korábban használt kulcsszavakkal egyszerű, illetve összetett keresés. 4. Az így talált eredmények szelektálása a témának való megfelelés szerint. 5. A kigyűjtött cikkek absztraktjának letöltése, feldolgozása. 6. A bennmaradó cikkek tematizálása, feldolgozása.

A folyóirat találatok áttekintése és a releváns kivonatok elolvasása után szűkítettük a vizsgálni kívánt témát a lokális kisiskolák történetére (működése, összevonása, bezárása) és a helyi közösséggel való kapcsolatára, beágyazottságára. A feldolgozásra kerülő tanulmányokat a következő folyóiratokból válogattuk:

- Journal of Rural Studies: 'rural school' 1582 találat. Ezek közül csak azokat vizsgáltuk, ahol a 'rural' and 'school' volt a találat. Így választottunk ki 15-ből 10 cikket az absztraktok alapján.
- Sociologia Ruralis: 'rural school' 480 találat, de ebből kevés, amiben mindkét keresett szó előfordul. 5-ből 1 absztraktot választottunk ki.

A Scimago keresést a ResearchGate és Google Scholar keresésekkel egészítettük ki.



TEMATIKUS TANULMÁNYOK – Falusi kisiskolák és hátrányos helyzet...

4. Eredmények

4.1. VIDÉKI ISKOLA, FALUSI ISKOLA, FALUSI KISISKOLA

Az elemzés középpontjában álló fogalom, a kisiskola pontos meghatározása, a lát-szat ellenére, nem könnyű feladat. Egyetérthetünk a Cederling és Wihlborg (2020) által leírtakkal, miszerint a vidéki iskolákat több szempontból is meg lehet közelí-teni: oktatási, földrajzi és társadalmi szempontból is. A szerzőpáros munkájában a ki-siskola különböző értelmezéséről is olvashatunk. Eszerint a nyugati falusi kisiskolák vizsgálata alapján azt nevezzük kisiskolának, ahová maximum 100 gyerek jár (Harg-reaves 2009). Lettországból ennél kevesebb, 90 főnél húzzák meg a határt (Supule – Soholt 2018), Svédországból pedig 20 tanulóban határozzák meg a kisiskolát (Lind – Stierstrop 2008). A szerzők szerint vannak olyan tanulmányok is, ahol a 150 gyereknél kevesebb tanulóval rendelkező iskola számít kisiskolának (Wilson – McPake 1998). Petterson és Nasstrom (2016) szerint kisiskola az, ahol alacsony a diákok száma, életkor szerint heterogén osztályok vannak, és kevés vagy egyáltalán nincs SNI-s gyermeket oktató tanár. Parigi és munkatársai (2020) szerint a kisisko-lákra általában jellemző, hogy az osztályokba vegyes korcsoporthoz tartozó gyere-kek járnak, fennáll a kulturális elszigetelődés veszélye és a pedagógusok is inkább csak egy ideiglenes lehetőségként tekintenek a kisiskolában végzett munkára (Andl 2020).

Hasonló definíciós nehézségekbe ütközünk hazai viszonylatban is: Andl (2020) megerősíti korábbi (2015) állítását, miszerint nincs konkrét meghatározás a ki-siskolára. Leginkább a létszámot szokták nálunk is alapul venni, így *“alsó tagozatos (osztatlan) iskolákról, kistelepülési iskolákról, maximum 100 fős iskolákról, egyiskolás települések évfolyamonként egy osztállyal működő intézményeiről olvashatunk a ma-gyarországi kutatásokban.”* (Andl 2020: 410). Ehhez még azt a kiegészítést teszi hozzá a szerző, hogy általában bizonytalan, marginális helyzetben lévő iskolákról van szó. Van azonban kivétel is, hiszen a csökkenő népességszám - amivel nem csak a kisiskolák küzdenek - nem minden esetben jelent megélhetési, fenntartási nehé-zséget; van, ahol ennek ellenére is nagyon innovatívnak bizonyulnak az oktatási in-tézmények.

A nemzetiségi nevelési intézmények az adott kultúra átörökítését szinte egye-dülállóként valósítják meg, így ezek az iskolák biztos identitásképző bázist jelente-nek egy-egy település életében. Az, hogy a kis tanulói létszámot előnyükre tudják fordítani, esetenként a nem nemzetiségi iskoláknál is megjelenik. A magyaron kívül más európai példák is azt mutatják, hogy a nemzetiségi, vagy a társadalmi, gazda-sági elszigetelődés veszélyét magukban hordozó iskolák fenntartására nagy hang-súlyt fektetnek. Szlovákiában például a magyar nyelvű kisiskolák nagy arányban vannak jelen, ezek az iskolák ott a magyar kisebbség identitásának fontos tereként mutatkoznak, ami jelentős indok a megszüntetésük ellen (Andl 2020).



TEMATIKUS TANULMÁNYOK – Falusi kisiskolák és hátrányos helyzet...

4.2. A FALUSI KISISKOLA TÖBBDIMENZIÓS SZEREPE. AZ ISKOLA A FALUKÖZÖSSÉG MINDENNAPI ÉLETÉNEK A SZERVEZŐJE, A NAPI TEVÉKENYSÉGEK KÖZPONTJA, A FALUKÖZÖSSÉG KOLLEKTÍV TÖRTÉNELME ÉS SZIMBÓLUMA

Az európai kisiskolákat vizsgálva fontos tényezőként jelenik meg a helyi iskola és az azt körülvevő vidéki közösség kapcsolatának jelentősége. A falvak jellege, a helyi iskola infrastruktúrája, a közösség igénye, azok kielégítésére való helyi törekvés, a diákok társadalmi összetétele, mind-mind meghatározzák és befolyásolják a helyi iskola és a közösség kapcsolatát (Hemming 2018a; 2018b).

A feldolgozott tanulmányok egy része arra hívja fel a figyelmet, hogy a falusi iskola többdimenziós szerepet játszik a faluközösség életében; nemcsak oktatási intézmény, hanem egy olyan központi, találkozási pont is, mely alkalmas különböző közösségi események, társadalmi tevékenységek lebonyolítására, melyek a lakosok különböző csoportjait vonzzák be. Ezzel a funkciójával a falusi iskola potenciálisan képes építeni a helyi társadalmi tőkét, hiszen lehetőséget biztosít a közösség különböző tagjai közötti kapcsolat kialakítására, ezzel megteremtve a bizalom kialakulásának és megerősödésének az alapjait is. Az iskolák helyszínt biztosítanak kulturális- és sporteseményekhez és egyéb közösségi tevékenységekhez, ezzel is hozzájárulva a közösség működéséhez. Az iskola az a hely, ahol generációk találkoznak és közösségi identitás formálódik (Lyson 2005). Az iskola az élet minden területére kiterjedő intézmény, mely egész nap, egész évben, minden korosztályt érint és tevékenységet ad mindenkinek, aki szívesen vesz részt ilyenekben (Villa – Knutas 2020). A helyi iskolák olyan “csomópontok” (‘space-time hub’), ahol különböző társadalmi háttérű, többféle társadalmi csoporthoz tartozó emberek is találkozhatnak, akik interakcióba lépnek egymással, mely kedvez a bizalom kialakulásának (Cedering – Wihlborg 2020). Egy vonatkozó kutatásban (Fargas – Malet – Bagley 2022), mely a helyi iskola és a vidéki közösség kapcsolatát vizsgálta, a megkérdezett iskolaigazgatók és intézményvezetők is alátámasztották azt a feltételezést, hogy erős kapcsolat van az iskola és a helyi közösség között. Továbbá egy Lettországból végzett kutatás (Supule 2019) is arra mutatott rá, hogy az iskola nyitott és szabad térként jelent meg a közösség életében. Ez a nyitottság elősegítette, hogy erős kapcsolat alakuljon ki az iskola és a helyi emberek között. Ezek a kapcsolódások, főleg hídszerű, összekötő jellegűnek köszönhetően, fontos társadalmi tőke képző tényezők.

Skandináv területeken a vidéki iskola a helyi közösség iránti elköteleződés fontos pontjának tekinthető: az iskola az együttműködés, a kötődés, valamint a helyi történelem és kultúra rekonstrukciója (Berry – West 2010). Knutas (2017) három vidéki norvégiai iskola tanáraival készített fókuszcsoporthozos interjúkat és azt találta, hogy az iskola és a helyiek között létrejövő kapcsolódások hosszú évekre, sokszor generációkra vetítve, előre megalapozzák a kialakuló társadalmi hálózatokat és így támogatják a közösség folytonos újjáépítését, hiszen a generációk közötti interak-



TEMATIKUS TANULMÁNYOK – Falusi kisiskolák és hátrányos helyzet...

ciók az egész közösség javára szolgálnak. Az iskola és a helyi közösség kapcsolata pozitív hatással van a fiatalok identitásának alakulására is.

Amcoff (2012) szerint az iskola szimbolikus jelentőséggel bír, így, ha komplex képet szeretnénk kapni, nem elegendő csak az úgynevezett oktatástechnikai dimenziójára fókuszálni. Lyson (2005) már korábban rámutatott arra, hogy különösen a vidéki közösségekben az iskola szimbólum, melyben megjelennek a közösség olyan értékei, mint az autonómia, a közösségi integráció, de a hagyományok, valamint az egyéni és közösségi identitás is. A települések az adott közösség kultúráját az iskolán keresztül adják át egymásnak és a helyi közösségek szimbolikus tőkét nyernek azáltal, hogy van a településen iskola. Az iskola fontos a közösség számára és fordítva. Az iskolán keresztül olyan tevékenységekkel foglalkoznak az emberek, amelyek keretet adnak a mindennapoknak és integritást biztosítanak a lakosok számára (Villa – Knutas 2020). A vidék iskola szimbólumként jelenik meg; a kultúra, a származás, a gyerekkor és a falu jövőjének a jelképe. Egyúttal egy többfunkciós közösségi központ is, fontos szerepet játszik a vidéki közösségek identitás képzésében, társadalmi mintáinak kialakításában, fenntartásában. Az észak-európai országok különösen érintettek ebben, mivel egyrészt számosságában jelentős mennyiségű vidéki kisiskola található. A kutatások szerint tehát a helyi iskolák jól tükrözik egy közösség kollektív történelmét, ugyanakkor erősítik a közösséghez tartozás érzését és a jövő pozitív szimbólumai is a következő generációra tett hatásuk révén. Az iskola egy szorosán összefonódó helyi közösségi életet képvisel, ahol az iskolában zajló vagy az iskolához kapcsolódó tevékenységek generációkon keresztül kötik össze a lakosokat, akik ezáltal olyan közvetett vagy közvetlen erőforrásokkal rendelkeznek, amelyek támaszt nyújtanak a mindennapokban.

4.3. AZ ISKOLABEZÁRÁS HATÁSA A HELYI KÖZÖSSÉGRE

A falusi kisiskola és a közösség viszonya, a helyi társadalomban játszott szerepe, az általa nyújtott értékek leltározása leginkább akkor kerül fókuszba, ha az iskolát már a bezárás fenyegeti, megkérdőjeleződik a fennmaradása. Az iskola jelenléte a falusi közösségben mindaddig természetes, míg az iskola léte veszélybe nem kerül (Autti – Hyry – Beihammer 2014). A feldolgozott kutatási eredményekből kitűnik azon települések problémáinak hosszú listája, ahol megtörtént az iskolabezárás, ugyanakkor láthatjuk azt is, hogy ahol a kisiskola továbbra is része maradt a közösség életének, ezek a problémák kevésbé merültek fel. A 2000-es évek elején Svédországban készítettek vizsgálatokat azzal kapcsolatban, hogy a kistelepülések iskoláinak bezárásával együtt járó folyamat-e, hogy elnéptelenedik a vidék. Azt találták, hogy a vidéki iskolák bezárásának közvetlenül nincsenek statisztikailag szignifikáns hatásai az iskolák környezetében lévő migrációs mintázatokra. Azonban, bár nem néptelenednek el a települések közvetlenül az iskolabezárás miatt, jelentős hatással van a tele-



TEMATIKUS TANULMÁNYOK – Falusi kisiskolák és hátrányos helyzet...

pülés életére, a közösségek mindennapjaira, gazdasági helyzetére, a környezeti fenntarthatóságra és a kisebbségi kultúrák megőrzésére is (Amcoff 2012). Legsúlyosabb negatívumként a települések elnéptelenedése, a helyi társadalom erodálása mutatkozik. Finn területen a bezárt iskolával és a még működő iskolával rendelkező kistérségek összehasonlításánál azt találták, hogy a bezárt és a működő iskolák közösségeinek népességszáma között negatív és szignifikáns különbség van: a bezárt iskolák körzetében a népességfogyás növekedett, különösen a vidéki területeken. A szerző (Lehtonen 2021) megállapította, hogy csak az iskola nem elegendő a stagnáló területek népességfogyásának megállításához. Azonban az is világossá vált, hogy az iskolák fontos gazdasági hozadékot jelentenek a helyi közösségek számára, mivel hozzájárulnak a helyben meglévő gazdasági tevékenységek működéséhez, megtartásához és ezáltal a lakosság megtartásához is. Lyson egy korábbi tanulmányában, amelyben New York-i iskolákat és falvakat vizsgált (Lyson 2002) megállapította, hogy a meglévő iskola számos társadalmi és gazdasági előnnyel jár. A lakóingatlanok értéke lényegesen magasabb, a községi infrastruktúra fejlettebb volt az iskolával rendelkező kis falvakban. A foglalkoztatási struktúra ezekben a közösségekben minőségében más volt, mint az iskolák nélküli helyeken. Ezenkívül a jövedelemegyenlőtlenség és a segélyfüggőség is alacsonyabb volt az iskolával rendelkező falvakban. Összességében arra a következtetésre jutott, hogy az iskolák fontos meghatározói lehetnek a helyi társadalom és gazdaság fejlettségének (Lyson 2005). Egy finn kutatás, melynek az apropóját a vidéki kisiskolák hálózatának meggyengülése adta, a vidéki iskolák társadalmi szerepét és az iskolabezárások jelenségét vizsgálta. A helyi kisiskolára úgy tekintettek, mint a helyi társadalmi tőke kialakítójára és megtartójára. A kutatás során azt vizsgálták, hogy a vidéki lakosok hogyan reagáltak az iskolabezárásokra. Az eredmények azt mutatták, hogy a helyiek számára az iskola többet jelent, mint egyszerűen a gyermekek oktatási helyszíne; hatással volt a közösség jólétére is. A vidéki területeken az iskolák a falusi társadalmi élet központjai, és fontos szerepet játszanak a helyi identitás kialakításában. Sok esetben az iskola az egyetlen lehetőség az emberek számára, hogy találkozzanak és kapcsolatba lépjenek más, lokális szereplőkkel. Az iskolák tehát nemcsak kulturális tőkében gazdagok, de nagyon fontos társadalmi tőkét is generálnak (Autti – Hyry– Beihammer 2014).

A kisiskolák bezárása a közösségi szolidaritásra is vegyes hatást vált ki. Svájc egyik hegyvidéki falujában végzett kutatás az iskolabezárás hosszútávú hatásaként az erősödő társadalmi kohéziót figyelte meg, melyet egy kanadai vizsgálat is alátámasztott egy 150 fős település vizsgálata után. Ugyanakkor, számos más példában az látható, hogy az iskola bezárási folyamatok a helyiek megosztottságához is vezethetnek (Kroismayr 2021). Walker (2010) egy bezárásra kijelölt vidéki angol iskola vizsgálatában, ahol mélyinterjúkat készített szülőkkel és politikusokkal és egy hónapon keresztül részt vett az iskola tevékenységében, azt mutatta ki, hogy a kedvezőtlen körülmények mellett, az iskola jövőjének bizonytalansága még kevesebb gyereket



TEMATIKUS TANULMÁNYOK – Falusi kisiskolák és hátrányos helyzet...

vonzott az iskolába és a szülők döntése végül megosztotta a közösséget abban a kérdésben, hogy nyitva maradjon-e az iskola vagy sem.

Ausztriában a jelentősebb iskola bezárási gyakorlatot követően – 2012-ben Stájerország tartományi kormánya 30 kisiskolát zárt be – tömeges tiltakozási hullám bontakozott ki. A helyi politikusok a lakossággal való jó kapcsolat fenntartása érdekében próbálták kárpótolni a lakosságot az iskolabezárás miatt. A településvezetők egyfajta „ajándékként”, csereként az iskolaépület új hasznosítását ajánlották fel a helyi lakosok számára: a helyi iskola helyi klubok, közösségi rendezvények helyszíne lesz stb., emellett megígérték a szülőknek, hogy a kisiskola tanárai átkerülnek az új iskolába, hogy az utaztatást megszervezik, az iskolába vezető utat biztonságossá teszik stb. Ezeket az ajánlatokat a vizsgált települések lakossága vagy nagyon nehezen vagy egyáltalán nem fogadta el (Kroismayr 2021).

Villa és Knutas (2020) arról ír, hogy az iskolabezárások hírére reflektálva finn területen nagyon erős közösségi, civil aktivitás mutatkozott. Annak érdekében, hogy elkerüljék a helyi iskola bezárását a szülők, civilek összefogtak és olyan kezdeményezéseket dolgoztak ki, amikkel saját maguk tudták finanszírozni az iskola működését. Az egyik iskola épületében például egy helyi közösségi kávézót alakítottak ki. A szülők és a nagyszülők segítettek a tanításban, mikor speciális képességek átadására volt szükség és a kirándulások, iskolai rendezvények szervezésében is. A szülők jelentős önkéntes munkát végeztek (pl. játszótereket építettek vagy újíttattak fel), de ezekről pozitívan nyilatkoztak és azt mondták, hogy az iskola érdekében végzett önkéntes munka érték, hiszen az összetartozás érzését adja. Az iskola, a helyi közösség és a civil szervezetek úgy kapcsolódtak egymáshoz, hogy együttműködések keresztül támogatták egymást (Villa – Knutas 2020).

Finnország mellett Dániában is problémaként jelentkezett a vidéki, kis létszámú iskolák bezárása. Ez a folyamat feszültségeket eredményezett a helyi emberek és a döntéshozók között. A vélt negatív hatások miatt előzetes tiltakozó akciók is szerveződtek a bezárások ellen, azonban ezek nem érték el céljukat. A Sørensen és munkatársai által a kistépülések lakosságával és a döntéshozókkal készített interjúk eredményei nagyon hasonlítottak a Finnországban tapasztaltakhoz: az iskolabezárást követően jellemző volt a településeken az elnéptelenedés, az ingatlanárak csökkenése továbbá megjelentek az iskoláskorú gyereket nevelő családok településre vonzásának nehézségei. Itt azonban jellemző volt még a társadalmi kapcsolatok leromlása, az önkéntes tevékenység és a helyi egyesületek taglétszámának a csökkenése is. További negatívumként jelent meg az iskolabezárások hatása a gyerekek kapcsolataira: a bezárások után a gyerekek egyre idegebbek lettek egymás számára, csökkent a helyi identitás, kevéssé volt jellemző az odatartozás érzése. Korábban a generációkat összekötötte az is, hogy ugyanabba az iskolába jártak, a bezárás azonban ezt a fajta köteléket is megszünteti. Az interjúkban említették azt is, hogy elvesznek az ún. „puha” értékek: pl. a helyi lakosok hiányolták a minden napokból az iskolai csengő hangját, de a gyerekzsivajt is, melyek a működő iskolával a működő település érzetét is adták (Sørensen et al. 2021).



TEMATIKUS TANULMÁNYOK – Falusi kisiskolák és hátrányos helyzet...

Azoknak a településeknek a lakói, ahol bezárták a kisiskolát, azt is tapasztalták, hogy megváltozott a helyiek térhasználata. Az iskolás gyerekek szülei is kevesebbet használják a település adta infrastruktúráját, hiszen más településekre ingáznak át a gyermekeikkel, így sok esetben ott intézik az ügyeiket, vagy ott vesznek igénybe különböző szolgáltatásokat is. Az egyébként is nagyobb, többféle szolgáltatást nyújtó települések így még inkább hajlanak arra, hogy az ily módon megnövekedett szükségletek kielégítésére törekedve egyre több szolgáltatást nyújtsanak. Svédország déli részén két bezárásra ítélt iskolát vizsgáltak a kutatók abból a szempontból, hogy a bezárások hogyan hatnak a családok mindennapjaira és mit jelent az iskola a szülők és a közösség életében. A vizsgálat etnográfiai terepmunka volt, melyet több éven keresztül végeztek négy olyan kistelepülésen, ahol működtek kisiskolák, de a helyi politika úgy döntött, hogy a négy iskola közül kettőt bezár. A bezárás oka a gyermeklétszám csökkenése volt. A kutatók a vizsgálat eredményei alapján rámutattak arra, hogy a kistelepüléseken a mindennapi élet az iskola köré szerveződik. Az iskola különböző tevékenységek központjaként funkcionál, ahol az egyének között kapcsolatok jönnek létre és erősödnek meg. Svédországban, jellemzően a vidéki területeken, kevesebb szolgáltatás van elérhető közelségben, így a vidéki életmód szervezése nehéz, sokkal több utazást és ezzel időt is igényel. A vidéki lakosok, főleg a kisgyermekesek mindennapi életét alapvetően a helyben megtalálható erőforrásokkal kell megoldani. Azokon a területeken, ahol az iskolák távolabb vannak egymástól és a családok otthonától is, az iskola olyan csomóponttá válhat, amely körül a családok találkoznak és megszervezik mindennapi tevékenységeiket. A gyerekek megfogalmazták, hogy nem nagyon ismerik már egymást, mivel más településen járnak iskolába; kevesebb idő jut az otthoni játszótér közös használatára és az igény is egyre csökken a közös játékokra az egy faluban élő, de külön iskolákban járó gyerekek között. Az iskolai rendezvények lehetőséget nyújtottak a szülők rendszeres találkozásához, ami elősegítette a közösség tagjainak az intenzív kapcsolattartást. Az iskola, az iskolaudvar hiánya megváltoztatja más terek használatát is. Ahol megszűnik az iskola, először csökken, majd megszűnik a környező üzletek, boltok forgalma, majd száma is (Cedering – Wihlborg 2020).

Dánia vidéki részein is hasonlóan látják, hogy a helyi iskola többdimenziós térként értelmezhető, ami az oktatáson túl a helyi közösség találkozásainak helye is. A falusi iskola nemcsak oktatási intézmény, hanem közösségi központ is, amely erősíti a társadalmi kapcsolatokat. Az iskolabezárások következtében elveszett a véletlen találkozások lehetősége, ami folyamatos kapcsolat építéssel, ápolással járt. Időközben az ún. 'lock-in' hatást is érvényesült, ami arra utal, hogy az iskolabezárások után sokan el akartak költözni, de nem tudták megtenni, mert nem tudták eladni a házat és hitelt sem tudtak felvenni a házra, hiszen a terület közben elértéktelenedett, így már csak ez eladhatatlan ingatlanok miatt maradtak a településen ezek a lakók (Sørensen et al. 2021). Ez a folyamat felerősítheti a helyben maradóknak a településhez való negatív viszonyt, mely nem kedvez a közösség épülésének és nehéz közösséget



TEMATIKUS TANULMÁNYOK – Falusi kisiskolák és hátrányos helyzet...

fejleszteni is ilyen közegben. Ha bezárják az iskolát, veszélybe kerül a helyhez való kötődés. A gyakorlat azonban azt mutatja, hogy a bezárásról való döntések során általában a költséghatékonyság többet nyom a latba, mint a helyi közösségről való hosszútávú gondolkodás (Hargreaves et al. 2009). Az iskolabezárás további veszélyeként említhető az a két irányú folyamat is, melyben az iskola megszűnése egyrészt elriasztja a fiatal családokat, akik szeretnének vidékre költözni, másrészt „elűzi” a helyi fiatalokat, akik jobban szeretnének boldogulni (Lehtonen 2021).

4.4. KÖZÖSSÉGI ISKOLÁK A HELYI KÖZÖSSÉG SZEMPONTJÁBÓL

A helyi közösség és az iskola viszonyát vizsgálva érdemes betekintést adni az úgynevezett közösségi iskolák működésébe is. Beach és Vigo Arrazola (2019) kutatásaik alapján azt állapították meg, hogy a főként spanyol és svéd területen működő közösségi iskolák az oktatáson túl más hozzáadott értéket is nyújtottak a helyi közösségnek. Ezeket az értékeket a lakosok akkor tapasztalták meg, mikor jelentősebb, az iskola létét fenyegető problémákkal néztek szembe. A vizsgált iskolák közül az egyik elveszítette az összes középosztálybeli tanulóját, akik egy szomszédos területen lévő magániskolába mentek inkább tanulni. Egy másik iskola hátrányos helyzetű területen volt, ahol jelentős számú etnikai kisebbség élt, mely megtapasztalta a fehér középosztálybeli tanulók elvándorlását. Mindkét iskolára nagy nyomás nehezedett, hogy fenntartsa az iskolai létszámot, felvegye a megfelelő létszámú és képzettségű oktatói személyzetet és fenntartsa a forrásokat a működéshez.

A közösségi iskolákban a tanárok és az igazgató felismerték az iskolájuk előtt álló kihívásokat és veszélyeket és segítséget kértek a helyi közösségben élő emberektől (beleértve a tanulók szüleit és egyéb családtagjait is). A családok felismerték, hogy a tanárok elkötelezettek, így ők és a közösség más tagjai ezután extra erőforrásként vettek részt az iskola életében. Az oktatási tevékenység az iskola falain belül és kívül is zajlott, összekapcsolva az iskolákat és a tanulókat más formális és informális intézményekkel, nyilvános terekkel. Az eredmények azt mutatják, hogy a vidéki kisiskoláknál jelen volt a helyiekben összetartozás érzése. Az iskolák kapcsolatrendszere horizontálissá vált: a helyi közösség bevonódott az oktatási tartalmak kialakításába és közvetítésébe is. A ritkán lakott vidéki területek iskoláiban a szülők felismerték a gyermekeiket érintő hátrányokat, a tanárok is tisztában voltak a bezárás veszélyével, de ahelyett, hogy elmentek volna más településre tanítani, szolidaritás és összefogás valósult meg helyben: a közösség erejére építettek (Beach –Vigo – Arrazola 2020).

Solstad (2009) megkülönböztetett „közösségileg aktív” és „közösségileg passzív” iskolákat. Míg az első a tanítást és tanulást a helyi kontextusba integráló és a közösségben aktív szerepet játszó intézményként jelenik meg, addig a második a helyi közösséget csak a tanításhoz és tanuláshoz használja fel (Fargas – Malet – Bagley 2020). Kalaoja és Pietarinen (2019) kutatása megerősítette, hogy vannak „közös-



TEMATIKUS TANULMÁNYOK – Falusi kisiskolák és hátrányos helyzet...

ségi szempontból aktív iskolák”, melyeket elsősorban a skandináv országokban (pl. Norvégia, Finnország) találjuk meg, de jellemzőek Ausztriában és Írországban is. Ahol már helyben nincs jelen oktatási intézmény, tapasztalható, hogy a távolabbi iskolák oktatási minősége megfelelő, azonban a közösségi élet, így a társadalmi tőke építése sokkal gyengébb, mint egy ún. közösségi szemléletű vagy helyi iskolában. Casto (2019) vizsgálatában egy 3500 fős közösséget vizsgál egy 30 ezres amerikai város szélén, amely a szuburbanizáció hatásaival volt kénytelen szembenézni. Az iskolaösszevonás miatt az iskolák egyre távolabb kerültek a kisközösség központjától. Az iskolai adminisztrációt ebben az időszakban már külső erők irányítják, nem pedig a helyi közösség érdekei. Az itt készült interjúk során a szülők közvetlenül kapcsolatba hozták a gyerekek helyi iskoláztatását és a közösség jólétét, továbbá azt is megfogalmazták, hogy a városi középiskolába bekerülő gyerekeknek nehéz alkalmazkodni az ottani ingerekhez, szokásokhoz, sokszínűséghez. A helyi gyerekek nagy része nem volt még például étteremben vagy könyvtárban sem. A tanárok megfogalmazták a strukturálatlan idő negatív hatásait: a hátrányos helyzet a közlekedési problémákkal tetézve korlátozzák a gyerekeket az iskolán kívüli tevékenységekben, illetve túl sok az egyedül töltött idő, amikor a szülők csak kiengedik a gyerekeket az utcára, mely kedvez a deviáns viselkedések kialakulásának. A helyi iskola nem használja ki a lehetőségeket, nem próbálja a tanulókat a közösséghez kötni. Fontos hangsúlyozni, hogy az iskolabezárások gyakrabban érintik az alacsony jövedelmű családokat, mint a jobb anyagi helyzetben élőket. A helyzetet súlyosbítja, hogy ez a társadalmi csoport általában kevésbé tudja érvényesíteni érdekeiket és kevésbé képes arra, hogy hatékonyan fellépjen a bezárások ellen, így nagyobb valószínűséggel érintik őket a bezárási döntések is (Bondi 1989; Basu 2003).

A székelyföldi rurális területeken az tapasztalható, hogy az iskola működése más, mint az urbánus környezetben, és ez a “más működés” értéket, előnyt és pozitív adottságot jelenthet a rurális települések és közösségek számára. Ennek eredményeként az iskola meghaladhatja az oktatási és nevelési funkciókat és szerves részévé válhat a helyi társadalomnak. A székelyföldi térségben nincs kialakult gyakorlat a rendszeres, partnerszintű együttműködésre az iskola és a társadalmi környezet között. Az iskola és a társadalmi környezet kapcsolatában három viszonyulási mód jelenik meg. Az első magában foglalja, hogy az iskola működtetése nem a helyi társadalom ügye és nincs lehetősége a helyi közösségnek beleszólni vagy szerepet vállalni. Ez az álláspont megjelenik a lakosság, a pedagógusok és a helyi vezetők között is. Az ilyen típusú beállítottságot nem változtatták meg azok a kísérletek sem, amelyek a helyi felügyeleti és menedzsment struktúrák kialakítására irányultak. A második viszonyulási mód az iskola és a pedagógus helyi szerepvállalásához kapcsolódik. Ez egy hallgatólagos elvárásrendszer, amely szerint a pedagógusnak nemcsak az oktatásra kell koncentrálnia, hanem a helyi közösségre is és különböző tevékenységeket kell végeznie a közösség érdekében is. Az iskolai tanulók jelenléte elvárás a fontos helyi eseményeken. Ez azonban egy aszimmetrikus kapcsolódás, ahol jellemzően az



TEMATIKUS TANULMÁNYOK – Falusi kisiskolák és hátrányos helyzet...

egyik fél dominál. A harmadik típusú viszonyulás szerint az intézmény és a pedagógusok elvárják a szülők és a helyi vállalkozók anyagi vagy természetbeni hozzájárulását az iskola sikeres működéséhez (Bíró – Sárosi 2018).

4.5. FALUKÖZÖSSÉG A KISISKOLA KÖRÜL – RÖVID MAGYARORSZÁGI HELYZETKÉP

Az 1989-90-es rendszerváltás után Magyarországon a vidéki iskolahálózat 2004-ig viszonylag érintetlenül tudott működni, egyrészt a kifejezetten a kis falvaknak az iskolák fenntartásához nyújtott állami támogatásnak, másrészt az 1997-ben elfogadott új törvénynek köszönhetően, amely az önkormányzatok önkéntes társulásait támogatta. A 2004-ben hatályba lépő törvény (a többfunkciós, mikro regionális önkormányzati társulásokról) azonban már a vidéki iskolák összevonását szorgalmazta. A vidéki kisiskolák pénzügyileg egyre rosszabb helyzetbe kerültek, mely háttérben a következő okok állhattak: 1. elindult a falvakból a közeli városok iskoláiba való átáramlás, mely felgyorsította a vidéki iskolák beiskolázási arányának csökkenését. 2. sok faluban a szülők nem a helyi iskolába iratták a gyerekeket, hanem a közeli iskolákba, ahol kevés vagy egyáltalán nincs roma gyermek. Emiatt megjelent, majd felgyorsult az iskolák szegregációs folyamata, egyes helyeken gettóiskolák alakultak ki (Kovács 2012). 2006 és 2007 között több mint félszáz (167 db) általános iskola került bezárássra, elsősorban hatékonysági és finanszírozási okokra hivatkozva, úgy, hogy egyébként ezeknek az intézményeknek az oktatási teljesítménye és az épület fizikai állapota is megfelelt volna a további oktatási tevékenység ellátásához (Kovács 2022). Az intézménybezárások túlnyomó része – mintegy 67%-a – az 500 és 1999 fő közötti településeket érintette, míg az esetek egyharmada a kisközségekben történt (Balázi et al. 2008). A legkisebb települések (kevesebb mint 500 fős népesség) helyzete különösen nehézé vált: 1074-ből 800 településen az iskolával együtt gyakorlatilag teljesen eltűnt a közoktatási intézményrendszer. 2009-re lényegesen csökkent a nyolc osztállyal működő kisiskolák száma és ezzel egyidejűleg nőtt a társulásban működő iskoláké (Kovács 2022).

A hazai kutatók közül célszerűen több évtizede Forray R. Katalin vizsgálja a kisiskolák helyzetét. A rendszerváltás utáni évekről egy 1998-ban végzett kutatás eredményeiből tájékozódhatunk, melynek keretében az ország különböző településein (N=30) a kisiskolákat, illetve a tanulók családjának szociális helyzetét vizsgálták kérdőívvel, mely során 440 családról és 726 gyerekről nyertek információkat. Témánk szempontjából releváns eredmény, hogy a helyi kisiskolák fontos tényezői a falusi térségek fejlődésének, hozzájárulnak a „kulturális elszívárosodás” megakadályozásához. A kutatók megállapították, hogy a lakosságnak a helyi kisiskolákhoz nagyon szoros, sokszor érzelmi kötődésük is van, ezek pedig ténylegesen is megjelennek az intézményekért végzett fizikai és egyéb feladatvállalásaikban. A falusi kisiskolákat a közösségi összetartás és fenntartás egy fontos elemeként értelmezték.



TEMATIKUS TANULMÁNYOK – Falusi kisiskolák és hátrányos helyzet...

Jankó (2011) bemutatta, hogy a már bezárt iskolával rendelkező településeknek, amelyek egyébként is gazdasági és társadalmi hátrányokkal küszködnek, milyen további problémákkal kell szembenéznük az intézménybezárás miatt. Vizsgálata Lajosmizse harminc évre visszanyúló iskola körzetesítési problémáira és annak társadalmi hatásaira irányult. A kutatás Forray előzetes munkájára épült, melyből az a korábbi megállapítás nyert alátámasztást, hogy az iskola központi szerepet játszik a faluközösség életében. Az iskolai tevékenységek, rendezvények és ünnepségek révén az iskola lehetőséget teremt a diákoknak, a szülőknek és a helyi lakosoknak a találkozásra, kapcsolatok építésére és közösségépítésre. Ez hozzájárulhat a falu egységének és összetartásának erősítéséhez. Az iskola fontos gazdasági szerepet is betölt a faluban: az iskolához kapcsolódó munkahelyek és tevékenységek (pl. pedagógusok, adminisztratív személyzet, iskolai étkeztetés stb.) lehetőséget nyújtanak a helyi munkahelyteremtésre és a gazdasági aktivitásra. Az iskola léte és minősége egyrészt fontos tényező lehet a falu vonzerejében a fiatalok és családok számára, másrészt, a jó minőségű oktatás és iskolai lehetőségek biztosítása ösztönző lehet a fiataloknak, hogy a faluban maradjanak és ott telepedjenek le hosszú távon. Az iskola lehetőséget teremt a társadalmi fejlődésre a faluban. A diákok később aktív résztvevőivé válhatnak a helyi közösségnek, és hozzájárulhatnak a falu fejlődéséhez. Az iskola segíthet megőrizni a falu identitását, az iskolában átadható helyi szokások, hagyományok és történetek révén pedig hozzájárulhat a helyi kulturális örökség megőrzéséhez és továbbadásához a következő generációk számára.

Az ezredforduló körül, a kisiskolák bezárását eredményező rendelkezések hatására voltak olyan települések, ahol a falubeliek erős közösségi elkötelezettséget mutattak az iskola mellett. Ez felkeltette a kutatók érdeklődését és elkezdték vizsgálni azt, hogy a helyi közösség vajon milyen hatással van az iskola megmentésére. Az eredmények azt mutatták, hogy az iskola megtartásának záloga az erős és szervezett faluközösség. A vizsgált kis településen viszonylag sok civil szervezet működött, rengeteg aktív taggal (Kovács 2012). A bemutatott esetből kiderült, hogy a közös tevékenységeknek köszönhetően erős közösségi kapcsolatok alakultak ki, melyek alapját jelentették a formális és informális társadalmi tőke formálódásának és újratermelődésének. Az interjúk narratívák szerint az iskola a helyi kultúra és identitás alakulásának legfontosabb terepe. Woolcock (1998; 2001) alapján állapítja meg a szerző, hogy a társadalmi tőke mennyiségét optimalizálni, nem pedig maximalizálni kell. Az esettanulmány végső következtetése, hogy a vizsgált településen hiányoztak a vertikális hálózatok és csak a belső erőkre építve megmentett iskola külső kapcsolatok nélkül hosszú távon nem fenntartható (Kovács 2012).

Utasi (2013) könyvében olvashatjuk, hogy „*az életfeltételek táguló lehetőségével párhuzamosan fokozódik a szélesebb közösségek iránti igény is*” (Maslow 1954; Allardt 1993 id. Utasi 2013: 31). Ennek az igénynek az első szintje a szűk családi közösség, majd a baráti, magántársasági kapcsolati kör, amit az olyan kisközösségek köre követ, mint a szomszédság, a munkatársak vagy a hobbi közösségek. A ne-



TEMATIKUS TANULMÁNYOK – Falusi kisiskolák és hátrányos helyzet...

gyedik kör a helyi közösség köre, amely témánk szempontjából a legfontosabb, de ez még betagozódik a makro közösségi és egy ún. univerzális emberi közösségbe is. Utasi könyvének vonatkozó fejezetében az iskolát és az egyházat a közösségi értékek intézményes megalapozóiként tárgyalja és rámutat arra, hogy bár a gazdasági változások, technológiai fejlődések a falvakban élők mindennapjait is megváltoztatták, átalakultak az értékpreferenciák, új életformák alakultak ki a régi és az új lehetőségek kombinációból, az értékek közvetítése megmaradt az iskola és a vallás funkciójának. A szerző három ország, hét falu mintáján végzett kutatásai alapján megállapította, hogy a két értékközvetítő pillér, az iskola és az egyház, a vizsgált településeken tevékenységüket összehangoltan, együttműködésben végezték. Egyes helyeken közös ügyként jelent meg pl. a cigány lakosok integrációja, amelybe a pedagógusok mellett az egyház képviselői is tevékenyen részt vettek.

Utasi szerint „*A falu közösségét olyan lokális kapcsolatrendszernek, bizalmi alapon működő szolidaritáshálónak tekintjük, amelyen belül a településen élők több kisebb közösséget alkotnak. A közösségi élet egyik fontos momentuma az összetartozás-tudat megerősítése, a jeles alkalmak közös megünneplése.*” (Utasi 2013: 174). A várakozással ellentétben, a falvakban végzett kutatás azt az eredményt mutatta, hogy a falusiaknak módjuk volt számos közösségi összejövetelhez csatlakozni. Ezek azonban nem csak a falura korlátozódtak; mintha kinyílt volna a lehetőségek és a kapcsolódások tárháza: a városokba ingázó falusiak elhívták munkatársaikat a falusi rendezvényekre, a falubeliek átmentek a közeli települések rendezvényeire stb. Ami fontos, hogy ezek a rendszeres összejövetelek a részvétel és az ott történekről való közös beszélgetések, pletykák által erősítik a közösséget, a közösségi tudatot és hozzájárulhatnak a fiatalok helyben tartásához is. A vizsgált településeken a helyi közösséget szervező egyik legfontosabb erő továbbra is az iskola. Utasi is megerősíti a nemzetközi szakirodalmakban leírtakat, miszerint a helyiek akkor kezdik el leginkább értékelni a helyi iskolát, mikor felmerül a megszüntetés, vagy összevonás esélye, esetleg meg is szüntetik azt. A helyi vezetők már azt is veszteségként értékelték, ha a felső tagozat megszűnt az iskolában és átkerül egy másik településre. Jól érzékelteti a következő idézet azt, hogy ez a lépés egy folyamatot indít be, mely negatívan hat az egész faluközösségre:

„jönnek az iskolabuszok, felszállnak rá a felső tagozatosok, a szülők pedig azt mondják, akkor odaadom a kicsit is, hadd szokja a környezetet. (...) Akkor már a szülők (...) ott vásárolnak be a családnak, nem itt. Tönkremegy szép lassan az üzletsor. Nincs szükség főállású védőnőre, iskolaorvosra (...) kistérségben gyermekvédelmisre, gyermekpszichológusra. És gyakorlatilag a falunkat teljes egészében elnyomorítják (...). az atya kinek fog tartani órákat? És utána ki megy templomba? Tönkrezúzák a falut.” (Utasi 2013: 183).

Az iskolák megszüntetése, összevonása, központosítása lehet, hogy költségeket takarít meg rövidtávon, mutat rá Utasi, de hosszú távon ezek az intézkedések negatívan hatnak a helyi közösségekre, melyek életképessége jelentősen csorbul. Ehhez



TEMATIKUS TANULMÁNYOK – Falusi kisiskolák és hátrányos helyzet...

illeszthető Szarvák (2022) megállapítása, miszerint a közös célok által összekötött lokális közösségeknek a települések fenntarthatóságában kulcsszerepe van és a terrek közösségének kohéziója – vonatkoztatva itt most a kisiskolákra – létfontosságú. Az egyéni érdekek elé helyezett közösségi célok kedveznek a közösségi jóllét megteremtésének is.

5. Összegzés

Tanulmányunkban a vidéki terekben működő kisiskolák közösségformáló, a helyi közösséget alakító szerepét tekintettük át vonatkozó nemzetközi és hazai szakirodalmak tartalmának feldolgozásával. A vizsgált jelenség, a kisiskola meghatározása mind nemzetközi, mind hazai vonatkozásban kérdéseket vet fel, nincs egyértelmű definíciója.

Elsőként a nemzetközi irodalmakban foglaltak segítségével megpróbáltuk körüljárni, hogyan is definiálják egyes nemzetek a kisiskolákat: a létszámban, az osztályok összetételében és az iskola funkciójában egyaránt vannak eltérések, azonban közös pontjuk az elhelyekedésük, az, hogy kistelepüléseken található és az oktatás mellett jelentős társadalmi és kulturális szereppel bírnak.

A falusi kisiskola többdimenziós szerepe a vidéki közösségek életében rendkívül fontos. Nemcsak oktatási intézmény, hanem közösségi központ is, amely különféle társadalmi, kulturális és sportesemények helyszínéül szolgál, erősítve ezzel a helyi társadalmi kapcsolatokat. Az iskola lehetőséget biztosít a közösség tagjai közötti interakciókra, ezáltal hozzájárulva a bizalom és a társadalmi tőke kialakulásához. Az iskola szerepe szimbolikus is, hiszen a közösség értékeit és identitását tükrözi és kulcsszerepet játszik a helyi kultúra és hagyományok továbbadásában. A helyi iskola tehát nemcsak a múltat őrzi, hanem hozzájárul a jövő közösségi életének formálásához is, generációk közötti kapcsolatokat építve és megerősítve a közösséghez való tartozás érzését.

A falusi iskolák bezárása jelentős hatással van a helyi közösségekre, mivel az iskola nemcsak oktatási, hanem társadalmi és gazdasági központként is fontos szerepet tölt be a helyiek életében. Az eredmények azt mutatják, hogy az iskolabezárás csökkenti a helyi gazdasági aktivitást és gyengíti a közösségi kohéziót. A helyi iskola működése hozzájárul a társadalmi tőke és a közösségi élet fenntartásához. Mind az összekötő (bonding), mind az áthidaló, hídszerű (bridging) kapcsolatok fontosak a társadalmi kohézió és a közösségi jólét szempontjából (Brown – Shaft 2011). Az összekötő társadalmi tőke kialakulása a közösségi eseményeken, szervezetekben való kollektív részvételen keresztül is elősegíthető, míg az áthidaló kapcsolatok a konkrét közösségi terek és a kulturális csere helyszínein, így az iskolák és közösségi központok kontextusában vannak jelen (Amin 2002).



TEMATIKUS TANULMÁNYOK – Falusi kisiskolák és hátrányos helyzet...

Az iskolabezárások elkerülése érdekében a közösségek egyes helyeken saját erőforrásaik felhasználásával próbálják fenntartani az iskolát, például közösségi aktivitásokkal és önkéntes munkával. Másutt épp ezek az önkéntes megoldási módok és a közös felelősségvállalás halványul el, majd szűnik meg. Az iskolabezárások negatív hatásai különösen a hátrányos helyzetű településeken érezhetőek, ahol a társadalmi és gazdasági következmények még inkább rontják a közösség helyzetét.

A hazai szakirodalmi áttekintésben azt találtuk, hogy a rendszerváltás után a vidéki iskolák működését 2004-ig az állami támogatások és az önkormányzatok még segítették, de az ezt követő törvények már a kisiskolák összevonását tűzték ki célul. A vidéki iskolák pénzügyi helyzete romlott, mivel a falvak helyett inkább a városi iskolákba iratták a szülők a gyerekeiket. E folyamatok következményeként helyenként a szegregáció is felgyorsult, egyes helyeken gettóiskolák alakultak. A kisiskolák közösségi és gazdasági szerepe magyar viszonylatban is nagyon markánsan megjelenik, hozzájárulnak a falvak fejlődéséhez és a helyi kultúra megőrzéséhez. Forray (1998) többek között rámutatott arra, hogy az iskolák iránti érzelmi kötődés segíti a közösségi összetartást és a faluközösség fenntartását. Jankó (2011) és Kovács (2012) is vizsgálták, hogy az iskolabezárások milyen további társadalmi és gazdasági problémákat okoznak a falvak számára, amelyek egyébként is hátrányos helyzetűek. Az erős közösség, valamint a helyi kultúra és identitás megőrzése érdekében a közösségi összefogás kiépítése elengedhetetlen a falusi iskolák fenntartásához, emellett az iskola külső kapcsolataira is szükség van a hosszú távú létezés biztosításához.

A falu és a kisiskola között szoros szimbiózis van: a falvak közösségét erősíti a helyi iskola, a helyi iskolának pedig a létét és a túlélését jelenti a helyi közösség.

Irodalom

- Amcoff, J. (2012): Do Rural Districts Die When Their Schools Close? Evidence from Sweden around 2000. https://isep.info/wp-content/uploads/2015/03/20-3_4DoRuralDistrictsDie.pdf (Letöltés ideje: 2025.12.09.)
- Amin A. (2002): Ethnicity and the multicultural city: living with diversity. *Environment and Planning*, 34(6): 959–980.
- Andl H. (2020): A kisiskolák és lehetőségeik. *Educatio*, 29(3): 409–424. 10.1556/2063.29.2020.3.6
- Autti O. – Hyry-Beihammer, E. K. (2014): School closures in rural Finnish communities. *Journal of Research in Rural Education*, 29(1): 1–17. <http://jrre.psu.edu/articles/29-1.pdf> (Letöltés ideje: 2025.12.09.)
- Basu R. (2003): A Flyvbjergian perspective on public elementary school closures in Toronto: a question of ‘rationality’ or ‘power’? *Environment and Planning*, 22, 423–451. <https://doi.org/10.1068/c11r>



TEMATIKUS TANULMÁNYOK – Falusi kisiskolák és hátrányos helyzet...

- Beach D. – Vigo Arrazola M.B. (2020): Community and the education market: A cross-national comparative analysis of ethnographies of education inclusion and involvement in rural schools in Spain and Sweden. *Journal of Rural Studies*, 77, 199–207.
- Berry C.R – West M. (2010): Growing pains: The school consolidation movement and student outcomes. *Journal of Law, Economics, and Organisation*, 25(1): 1–29.
- Bíró A. Z. – Sárosi-Blága Á. (2018): A rurális iskolák – Válaszút előtt? *Acta Universitatis Sapientiae, Social Analysis* 10(1): 77–93.
- Bondi L. (1989): Selecting schools for closure: theory and practice in rational planning. *Journal of Education Politics*, 4, 85–192.
- Bourdieu P. (1983): Gazdasági tőke, kulturális tőke, társadalmi tőke. In: Angelusz R. (szerk.) (1999): *A társadalmi rétegződés komponensei*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest. 156–177.
- Brown D. L. – Shaft K. A. (2011): *Rural people and communities in the 21st century: resilience and transformation*. Polity, Cambridge
- Casto H. G. (2019): “We’re nine miles from the board building, but the perception is that we’re 100 miles away out in farm country”: The case of a rural school in a non-rural district. *Journal of Rural Studies*, 72, 164–173.
- Cedering M. – Wihlborg E. (2020): Village schools as a hub in the community – a time-geographical analysis of the closing of two rural schools in southern Sweden. *Journal of Rural Studies*, 80, 606–617.
- Coleman J. S. (1988): Social Capital in the Creation the Human Capital. *America Journal of Sociology*, 94. 10.1086/228943
- Coleman J. S. (1998): A társadalmi tőke az emberi tőke termelésében. In: Lengyel Gy. – Szántó Z. (szerk.): *Tőkefajták: A társadalmi és kulturális erőforrások szociológiája*. AULA Kiadó, Budapest. 11–43.
- Coleman J. S. – Hoffer T. – Kilgore S. (1982): *High School Achievement: Public, Catholic and Privat Schools Compared*. Basic Books, New York
- Fargas-Malet M. – Bagley, C. (2022): Is small beautiful? A scoping review of 21st-century research on small rural schools in Europe. *European Educational Research Journal*, 21(5): 822–844.
- Forray R. K. (1998): *A falusi kisiskolák helyzete*. <https://docplayer.hu/801363-Forray-r-katalin-falusi-kisiskola-a-lokalis-tarsadalomban.html> (Letöltés ideje: 2025.12.11.)
- Füzér K. (2015): A bizalom társadalomelmélete és a társadalmi tőke szociológiai elmélete. *Századvég, Új folyam*, 20(78): 5–16.



TEMATIKUS TANULMÁNYOK – Falusi kisiskolák és hátrányos helyzet...

- Granovetter M. (1982): A gyenge kötések ereje. A hálózatelmélet felülvizsgálata. In: Angelusz R. – Tardos R. (szerk.) (1991): *Társadalmak rejtett hálózata*. Magyar Közvéleménykutató Intézet, Budapest 371–400.
- Hajdu G. – Megyesi B. (2017): Társadalmi tőke és társadalmi integráció. In: Kovách I. (szerk.): *Társadalmi integráció. Az egyenlőtlenségek, az együttműködés, az újraelosztás és a hatalom szerkezete a magyar társadalomban*. MTA Társadalomtudományi Kutatóközpont Szociológiai Intézet, Budapest. 155–182.
- Hanifan L. J. (1916): The rural school and community center. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 67, 130–138.
- Hargreaves L. M. (2009): Respect and responsibility: review of research on small rural schools in England. *International Journal of Education Research*, 48(2): 117–128.
- Hemming P. J. (2018a): Faith schools, community engagement and social cohesion: A rural perspective. *Sociologia Ruralis*, 58(4): 805.
- Hemming P. J. (2018b): “No offence to God but I don’t believe in Him”: religion, schooling and children’s rights. *Ethnography and Education*, 13(2): 154–171.
- Jankó K. J. (2011): *Az iskolakörzetesítés társadalmi hatásai*. Doktori disszertáció. Debreceni Egyetem HTDI
- Kalaoja E. – Pietarinen J. (2009): Small rural primary schools in Finland: a pedagogically valuable part of the school network. *International Journal of Education Research*, 48(2): 109–116.
- Knutas A. (2017): Nordic education policy in retreat neoliberal economic rationalization and the rural school. *Policy Futures in Education*, 15(6): 695–712. <https://doi.org/10.1177/1478210317716307>
- Kovách I. (2022): Vidékszociológia
- Kovács K. (2012): Rescuing a small village school in the context of rural change in Hungary. *Journal of Rural Studies* 28(2): 108–117.
- Kroismayr S. (2021): Gestures of reconciliation – The case of small primary school closures in rural Austria. *Journal of Rural Studies*, 82, 479–488.
- Lehtonen O. (2021): Primary school closures and population development – is school vitality an investment in the attractiveness of the (rural) communities or not? *Journal of Rural Studies*, 82, 138–147.
- Lin N. (2008): A Network Theory of Social Capital. In: Castiglione D. – Van Deth J. W. – Wolleb J. (Eds.): *The Handbook of Social Capital*. Oxford University Press, Oxford. 50–69.
- Lyson T. A. (2005): The importance of schools to rural community viability. In: Beau-lieu L. J. – Gibbs R. M. (Eds.): *The role of education: Promoting the economic and*



TEMATIKUS TANULMÁNYOK – Falusi kisiskolák és hátrányos helyzet...

- social vitality of rural America*. Southern Rural Development Center, Mississippi. 23–27.
- Pettersson G. – Strom K. (2016): Consultation in Special Needs Education in Rural Schools in Sweden—An Act of Collaboration between Educator. *Journal of Education and Training*, 4(1): 8.
- Pusztai G. (2008): *A társadalmi tőke és az iskola. Kapcsolati erőforrások hatása az iskolai pályafutásra*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest
- Szarvák T. (2022): *Adalékok a társadalmi felzárkózás szociológiájának értelmezéséhez*. Szociológiai Tudástár 12. Debreceni Egyetemi Kiadó
- Solstad K. J. (2009): The impact of globalisation on small communities and small schools in Europe. In: Lyons T. – Choi J. Y. – McPhan G. (Eds.): *International Symposium for Innovation in Rural Education: Innovation for Equity in Rural Education*. Symposium Proceedings. University of New England. 45–57.
- Sørensen L. (2016): Rural-urban differences in bonding and bridging social capital. *Regional Studies*, 50(3): 391–410.
- Sørensen L. – Svendsen H. J. – Jensen S. H. – Schmidt T. D. (2021): Do rural school closures lead to local population decline? *Journal of Rural Studies*, 87, 226–235. <https://doi.org/10.1016/j.jrurstud.2021.09.016>
- Supule I. (2019): Community School Model: Is It an Alternative for School Closures in Rural Territories?, *Eastern European Countryside, Sciendo*, 25(1): 171–194
- Supule I. – Søholt S. (2018): Rural municipalities and change in local school structure: comparing room for manoeuvre among rural municipalities in Latvia and Norway. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 63(7): 1–16.
- Tocqueville A. (1983): *A demokrácia Amerikában*. Gondolat kiadó, Budapest
- Utasi Á. (2013): *Kötélékben. Szolidaritás-hálóok és közélet*. MTA TK. Belvedere, Szeged.
- Vigo Arrazola B. – Beach D. (2019): Creative teaching practices of art in education in rural schools. In: Erro, L., Poveda, D. (Eds.): *Arts and Ethnography in a Contemporary World: From Learning to Social Participation*. The Tufnell Press, London. 104–120.
- Villa M. – Knutas A. (2020): Rural communities and schools – Valuing and reproducing local culture. *Journal of Rural Studies*, 80. 626–633. [10.1016/j.jrurstud.2020.09.004](https://doi.org/10.1016/j.jrurstud.2020.09.004)
- Walker M. (2010): Choice, cost and community: the hidden complexities of the rural primary school market. *Educational Management, Administration, and Leadership*, 38, 712–727.
- Wilson V. – McPake J. (1998): *Managing Change in Small Primary Schools*. SCRE, Edinburgh.



TEMATIKUS TANULMÁNYOK – Falusi kisiskolák és hátrányos helyzet...

- Woolcock M. (1998): Social capital and economic development: towards a theoretical synthesis and policy framework. *Theory and Society*, 27, 151–208.
- Woolcock M. (2001): The place of social capital in Understanding Social and Economic Outcomes. *ISUMA Canadian Journal of Policy Research*, 2(1): 11–17.