

A SZOMORÚ ISKOLA

VÁRADI Luca

Ph.D-hallgató, ELTE TáTK

H-1117 Budapest, Pázmány Péter sétány 1/a.; E-mail: varadiluca@gmail.com

Lannert J. –Nagy M. szerk.: *Eredményes iskola – Adatok és esetek*. Budapest: Országos Közoktatási Intézet, 2006.

Amennyiben az *Eredményes iskola* című kötetet egy szóval kellene jellemezni, azt mondanám rá, hogy szomorú könyv. A kötetet olvasva ugyanis fokról fokra válik egyre világosabbá a magyar közoktatási rendszer alapvető diszfunkcionalitása, a szemünk előtt elevenednek meg az iskolát börtönként megélő és menekülni vágyó tanulók, tehetetlen tanáraik, illetve az iskola túléléséért küzdő igazgatók. A tanulmánykötet az iskolai eredményesség témáján túlmenően a magyar közoktatási rendszer működésének sajátosságait is bemutatja; a szerkesztők célja az volt, hogy a témát egyre közelebbről vizsgálva, a kvantitatív módszerektől a kvalitatív módszerekkel készült kutatásokon keresztül tárják fel az iskolai eredményesség egyes feltételeit. Érzésem szerint, ahogy a kutatások egyre kisebb léptékűek lettek, úgy oldódott fel az eredményesség fogalma, és váltott át a kötet az iskola mint intézmény egészének a bemutatására.

A két – egymástól tartalmilag és módszertanilag is elkülönülő – egységből álló könyv első részében közölt tanulmányok kvantitatív módszerekkel vizsgálják az iskolai eredményességet az országos kompetenciamérés és egy – az Országos Közoktatási Intézet által készített – kérdőíves vizsgálat adatbázisain. A második részben kvalitatív módszerekkel keresik a választ a kutatók az eredményességgel kapcsolatos kérdésekre, továbbá három középiskolával ismerkedhetünk meg alaposabban, résztvevő megfigyelések, illetve fókuszcsoporthozos beszélgetések tanulságai alapján. Ez a kettősség egyaránt hordoz előnyöket és hátrányokat a kötet szempontjából. A kvalitatív kutatás ugyanis amellett, hogy tényleges kiegészítése a kvantitatív eredményeknek, nagymértékben meg is kérdőjelezi azokat, és a kötet első felében használt eredményesség-fogalom egészét helyezi merőben más kontextusba. A gondos szerkesztés, illetve a szerzők folyamatos utalásai egymás munkájára azonban hídként kötik össze a két elkülönülő részt, így a széttagoltság nem teszi két különálló monográfiává a kötetet. A tanulmányok sorozatát, – ahogyan az a záróban is szerepel – nem fokozatos közelítésként, hanem inkább a távcső, majd a nagyító használatként érdemes elképzelnünk.

Az *Eredményes iskola* összességében mindvégig egyenletesen magas színvonalú tanulmányokat tartalmaz, amelyek egyszerre szólhatnak számtalan különböző csoporthoz a téma kutatóitól az érdeklődő pedagógusokig. Az akadémiai hangvétel nem korlátozza a tanulmányok megértését azon érdeklődők számára sem, akik esetleg nem jártasak a társadalomtudományokban, a széleskörű bibliográfia pedig az oktatásszociológiával ismerkedőknek hordoz értékes továbblépési lehetőséget. Nem véletlen to-

vább, hogy a tanulmányok nagy része *Összegzés és javaslatok* című fejezettel zárul, amellyel nyilvánvalóan a döntéshozóknak kívánnak segítséget nyújtani a szerzők.

A kötetet elolvasva néhány olyan kulcsfogalom válik világossá számunkra, amelyek alapvetően befolyásolják egy-egy iskola működését, eredményességét. A tanulmányok kivétel nélkül arra a megállapításra jutnak, hogy elsősorban az adott iskolába járó gyerekek szocioökonómiai háttere határozza meg az iskola eredményességét; ez a megállapítás elvezet bennünket a *szelekció* fogalmához. A kötet tanulmányaiból leszűrhetjük azt a következtetést, hogy az iskolák számára a külső és belső szelekció egyaránt alapvető stratégia, amellyel a „tehetősebb” iskolák a minél jobb háttérű gyerekek kiválogatására töreksenek felvételi vizsga útján, míg azok az iskolák, amelyek kötelező beiskolázásúak, a belső szelekció eszközét választva hol nyíltabb, hol pedig kevésbé nyílt módszerekkel igyekeznek „megszabadulni” a legproblémásabb gyerekektől. A szelekció figyelembe vétele a *hozzáadott érték* fogalmának bevezetését vonja maga után, amely arra utal, hogy az iskolák eredményessége nem egymáshoz képest mérendő. Inkább azt a standardizált teljesítményt kell figyelembe venni, amit az iskola a tanulók szociális háttérét kontrollálva, a bemeneti állapothoz képest elér. Ezt a fogalmat a kötetben bemutatott elit iskola tanára diákjaira utalva úgy fogalmazza meg, hogy „*ha nem csinálnánk semmit 8-12-ig, (...) akkor is felvennék nagy részüket egyetemre*”. A kötetből az is kiderült, hogy a magas hozzáadott érték elérésében természetesen számtalan tényező szerepet játszik, ám kiemelkedő fontosságú a *pedagógus* személye (szemben például a tanítási módszerekkel, vagy a tárgyi feltételekkel, amelyek alapvetően nem befolyásolják az eredményességet), akitől a gyerekek elsősorban nem tudást várnak, hanem megértést és szeretetet.

Számomra a kötet legfontosabb tanulsága a pedagógusok kulcsszerepével kapcsolatos. A kötet olvasása után a pedagógusokra való kiemelt odafigyelés tűnik az egyetlen lehetséges megoldásnak. Az ezzel foglalkozó tanulmányokból ugyanis kiderül, hogy jóformán csakis a pedagógus belső kontrollja az, ami megszabja, hogy hogyan bántik a gyerekekkel, hogyan birkózik meg a felmerülő problémákkal, mivel teljesen esetleges az iskola vezetésének figyelme. Az igen ritka odafigyelés (óralátogatás) is gyakran ellentmondásos, ugyanis olykor bizalmatlanságot szülhet. Ráadásul az igazgatók általában nem szankcionálják a nem megfelelő pedagógusokat, így a tanárok nem is kapnak semmilyen külső késztetést arra, hogy komolyan vegyék a feladatukat. Visszajelzés hiányában a jó tanárok is bizonytalanná válnak. Sokszor lehetett a felelősség elhárításáról olvasni a tanárok részéről: gyakran említették, hogy olyan gyerekeket kell tanítaniuk, „*akikkel semmit sem lehet kezdeni*”. További ellentmondás, hogy a tanárok nagy része tanítási gyakorlata során nem találkozik azokkal a problémákkal, amelyek számos kevésbé tekintélyes iskolában előfordulhatnak, mivel a gyakorló iskolák az iskolai rangsor csúcsán állnak.

Az alábbiakban a kötet tanulmányait bemutatva próbálok képet adni azokról a dilemmákról, amelyekkel a szerzőknek kutatásaik során szembe kellett nézniük, illetve azokról az ellentmondásokról, amelyeket elemzéseikkel feltártak.

A bevezető megadja a kötet elméleti keretét, és felkelti az olvasó érdeklődését a téma iránt. A kötet első tanulmánya, Lannert Judit írása tekinthető azonban a valódi bevezetőnek, amelyből megismerhetjük az iskolaeredményességi kutatások nemzetközi terepét és történetét, képet kaphatunk egyes országok illetve régiók kutatási sajátosságairól, és arról, hogy hol helyezkedik el ezen nemzetközi kutatások terében

Magyarország. A fejezet Coleman munkájának egyik sokat idézett eredményével indul, mely szerint „*az iskola nem számít*”, és a kutatók évtizedek óta tett erőfeszítéseit mutatja be ezen kijelentés cáfolatára. A kötetben való eligazodáshoz valódi fogódzót nyújt ez a fejezet, mivel fontos, hogy az olvasó megismerje az eredményesség fogalmának sokrétűségét, definíciójának nehézségeit, illetve azt, hogy az eredményességet sokkal inkább folyamatként, mint konstans jellemzőként kell elképzelnünk. Ebből kifolyólag a keresztmetszeti kutatások eredményeit fenntartásokkal kell kezelnünk. Ennek ellenére a következő fejezetekben bemutatott kutatások kivétel nélkül keresztmetszetiek, ám a kutatók minden esetben felhívják a figyelmet az oksági magyarázatok korlátaira.

Akárcsak az első fejezet, a második is Lannert Judit munkája, amely az eredményességet az általános iskolák körében próbálja meghatározni az iskolaigazgatókkal készült kérdőíves felvétel, illetve az országos kompetenciamérés eredményei alapján. A tanulmány legizgalmasabb megállapítása, hogy azok az iskolák számítanak eredményesebbeknek, amelyek igazgatói konkrét célokat tűznek ki az iskola elé, és konzekvensek céljaik megfogalmazásában (a célokra ugyanis nyitott és zárt formában is rákérdeztek a kutatók). Meglepő volt egyrészt a nyitott kérdéseknél a „nem tudom” válaszok magas aránya, valamint az, hogy milyen sok esetben voltak eltérőek a spontán módon és a felkínált lehetőségek alapján megjelölt célok. Ezen kutatás további szomorú és elgondolkodtató tanulsága, hogy az igazgatók leggyakrabban az iskola fennmaradását említették elsődleges célként, amely a kutatás eredményei alapján negatív összefüggést mutat az eredményességgel, vagyis a túlélésért küzdő igazgatók bizonyára nem képesek kellő figyelmet fordítani az iskola megfelelő működésére.

A következő dolgozatban Horn Dániel mutatja be Lannert Juditéhoz hasonló kutatásának eredményeit, ő azonban nem általános-, hanem középiskolák vezetési stílusát vizsgálja, és próbál néhány – a nemzetközi szakirodalomból ismert – összefüggést tesztelni a magyar adatokon. Eredményei szerint a középiskolákra is igaz a fenti megállapítás, mely szerint a céljaikban konzisztens igazgatók iskolái eredményesebbek a kompetenciamérés standardizált mutatói szerint. Horn Dániel azt is kimutatja, hogy nem elég a célok kitűzése, azok következetes betartása, betartatása is eredményességnövekedéssel jár együtt. Érdekes módon az igazgatók demográfiai mutatói (nem, kor, iskolai végzettség), nincsenek számottevő hatással az iskolai eredményességre.

Míg az első két tanulmányban az országos kompetenciamérés eredményei elsősorban független, a kimenetet mérő változókként szerepeltek, addig Sinka Edit arra a kérdésre keresi a választ, hogy maguk az iskolák miként profitálhatnak a mérésekből, és mennyire használják fel annak eredményeit munkájuk külső mutatójaként. A mérést az Oktatási Minisztérium szervezi, és eddig négy alkalommal végezték el az összes általános- és középiskolában. A teszteket szövegértésből és matematikából ugyan minden gyerek megírja a kiválasztott évfolyamokon, ám iskolánként csak 20 tanulót kerül be az összesített mintába, az összes többi tesztfüzet az iskolánál marad, így igazán izgalmas kérdés lehet, hogy mi történik velük ezután. Számomra meglepő és elgondolkodtató volt az a kettősség, amely az iskolában tanított tananyag és a kompetenciamérésben tesztelt képességek között fennáll. A tanulmányból ugyanis az derül ki, hogy míg az iskolában a tantervi követelményeknek megfelelően oktatnak, addig a mérések valódi problémák és helyzetek megoldására irányulnak, vagyis az iskolában mintha nem „valódi” dolgokat tanítanának. A tanulmány azonban nem a mé-

rések tartalmára fókuszál, hanem azt mutatja be, hogy maguk az iskolák mennyiben tartják relevánsnak az eredményeket, illetve, hogy foglalkoznak-e egyáltalán a kompetenciaméréssel. Az adatok alapján az derül ki, hogy az iskoláknak mindössze egyharmadában dolgozzák fel az összes gyerek tesztjét, így nem lehet azt mondani, hogy a mérés eredményeinek figyelembe vétele általános gyakorlat lenne az iskolák körében. Ez a tény már akár önmagában is megkérdőjelezhetné az országos kompetenciamérés hasznosságát, további kérdéseket vet fel az országos eredmények sorsa. Ezeket ugyanis hivatalosan csak az iskolák fenntartói és igazgatói kapják meg, és az ő döntésük, hogy milyen széles körben hozzák nyilvánosságra őket. Ebből kifolyólag az is előfordulhat, hogy a szülők és gyerekek mellett akár az adott iskola pedagógusai sem tudhatják meg, hogy munkahelyük – velük együtt – hogyan teljesít. A nyilvánosság következményei is felemások lehetnek, mivel az eredmények ismerete a szülők részéről erősödő szelekcióhoz vezethet, amely a különböző iskolákban tanuló gyerekek családi háttere közötti szakadékot mélyítheti el. Mindenesetre elgondolkodtató egy ilyen hatalmas volumenű kutatás sorsának alakulását megfigyelni.

Az iskolákban a fejlesztő szemlélet megjelenését és ennek eredményességgel való összefüggéseit vizsgálja tanulmányában Garami Erika, amelyből kiderül, hogy a tanulók társadalmi hátterével áll összefüggésben, hogy az iskolák inkább felzárkóztató vagy tehetséggondozó jellegű fejlesztő programokat kínálnak-e. Tanulmánya elején a szerző dióhéjban ismerteti a magyar közoktatás egyik legnagyobb hibáját, vagyis azt, hogy az oktatási rendszer nem veszi figyelembe az egyéni sajátosságokat. Ráadásul ez a folyamat már óvodás korban elkezdődik, és ennek köszönhetően az azonos életkorú gyerekek közötti különbségek az iskolás évek folyamán nem hogy csökkennének, hanem adott esetben nőnek is. Ezeknek a különbségeknek a figyelembe vételével zajlik a fejlesztés, amely a gyerekek egyéni képességeit szem előtt tartva hívatott azonos szintre hozni őket, illetve foglalkozni a valamilyen téren kiemelkedő tehetségű gyerekekkel. A szerző a fentiekben is használt, igazgatókkal felvett kérdőívek eredményeit, illetve az országos kompetenciamérés adatait elemezte, vagyis az iskolákban zajló fejlesztő foglalkozásokról az iskolaigazgatóktól kapott információkból indult ki. A válaszok alapján az iskolákban a csoportos korrepetálás a leggyakoribb ilyen jellegű tevékenység; ugyanakkor a cigány kisebbségi oktatás a legritkább. A szerző cikkében behatóbban foglalkozik az iskolai szelekció kérdésével is, és a nem körzetes gyerekek arányát tekinti az általános iskolákban a szelekció mutatójának. Megállapítja, hogy a településméret növekedésével párhuzamosan növekvő arány azt mutatja, hogy a kisebb településeken, falvakban nem jellemző, hogy a szülők távolabb lévő iskolákba járatnák gyermekeiket.

A kvantitatív módszerrel készült kutatások közül az utolsó Sági Matildé, amely meglátásom szerint témájában és minőségében is kiemelkedik a többi tanulmány sorából. A szerző a pedagógusok szerepének fontosságára hívja fel a figyelmet, és azt vizsgálja, hogy az iskolákban milyen jellegű és mélységű visszajelzésekre számíthatnak a tanárok, illetve, hogy munkájuk eredményessége vagy eredménytelensége von-e maga után bármilyen következményt. A tanulmányban talán nem is a kutatási eredmények a legfontosabbak, hanem az a szemlélet, amelyet a szerző a tanárok szerepének vizsgálatára bevezet. Rávilágít ugyanis a pedagógusok kulcsszerepére, és egyben figyelmeztet is arra, hogy az őket középpontba állító kutatásoknak szem előtt kell tartaniuk a pedagógusok személyiségének komplexitását, vagyis nem lehet egyes tulajdonságok meg-

létéből kiindulni. Sági Matild az elemzés eredményei alapján – melyek szerint a rosszul teljesítő tanárokat jóformán sosem sújtják szankciókkal – valamiféle pedagógus-értékelő rendszer kidolgozását javasolja az iskolák számára.

A kvantitatív kutatásokat bemutató tanulmányok sorát bőséges függelék zárja, amelynek táblái alapján rekonstruálható az adatelemzések menete a nyitott kérdések kódolásától a faktorok kialakulásán át a kontrollváltozók hatásáig.

A könyv további részének fényében azt javasolnám az olvasónak, hogy álljon meg egy pillanatra ezen a ponton, és mielőtt továbbolvasna, gondolja végig az eddigi eredményeket, megállapításokat. A kötet további tanulmányai ugyanis olyan szélsőséges helyzetekről számolnak be hihetetlenül plasztikus módon, hogy a korábbi higgadt megállapítások és leíró jellegű fogalmak végtelen távolságba kerülnek a tapintható és szagolható iskolai légkörtől, amely a kötet második részét olvasva elevenedik meg előttünk. Innentől fogva nincs megállás, muszáj végigolvasni a kötetet, és átélni a gyerekek és tanárok mindennapi sikereit és kudarcait.

Nagy Mária a „tanárok hangja” irányzat alapjaiba vezeti be az olvasót, amely beemeli a pedagógusokat munkájuk feltételeinek kidolgozásába, továbbá őket helyezi a kvalitatív oktatáskutatások középpontjába. Az elméleti bevezető után két teljesen eltérő – egy elit és egy kötelező beiskolázású – középiskola egy-egy tanárával készült interjút elemez a szerző az eltérő szakmai nyelvhasználat szempontjából. Habár érdekes az elemzés, sokszor úgy éreztem, hogy az interjúrészletek önmagukban is annyira hatásosak voltak egy-egy jelenség illusztrálásában, hogy az elemzések néhol már eltűntnek tűntek. A tanulmány harmadik részében egy kötelező beiskolázású középiskolában készült kutatás terepnaplója alapján a szerző a nem hatékony időfelhasználást mutatja be. Habár az órák eseményeit rögzítő jegyzőkönyvek nagyon izgalmasak voltak, ez a harmadik rész mintha kilógott volna a tanulmányból, és így az írás valamiképpen nem állt össze teljes egésszé. A strukturálatlanság ellenére igazán értékes és megrázó olvasmány volt Nagy Mária cikke.

Békési Kálmán fókuszcsoporthoz tartozó kutatást végzett hét különböző középiskola tanulóival, akiket az iskolával kapcsolatos általános véleményükről, gondolataikról kérdezett az eredményesség fogalmából kiindulva. Érdekes módon a diákok nagyon hasonló témákat helyeztek előtérbe a különböző iskolákban, amelyekből kirajzolódott a *tanulási környezetük*. A beszélgetések alapján úgy tűnik, hogy a diákok elsősorban az interszónális kapcsolatok fontosságára helyezték a hangsúlyt, és meglepő módon a tanár-diák kapcsolatok fontosabbnak bizonyultak számukra, mint a diákok közöttiek (ez talán annak is tulajdonítható, hogy diáktársaikkal együtt vettek részt a fókuszcsoporthoz). Kiemelt téma volt még az iskola által szervezett tevékenységek azon köre, amelyeket iskolán kívül végeznek, a fegyelmezés, illetve az iskola tárgyi környezete. A példák ebben a cikkben is kiválóan illusztrálták a megállapításokat, és a hasonló felvetések ellenére is élesen kirajzolódott az iskolai rangsor két végén lévő intézményeket elválasztó határvonal.

A kötet utolsó három tanulmánya három középiskolát mutat be olyan részletesen és hitelesen, hogy az olvasó úgy érezheti, mintha mindháromban eltöltött volna már néhány napot. Felmerül a kérdés, hogy jó döntés volt-e valóban ennyire a két végtől választani, – egy nagyvárosi elit gyakorlóiskolát és két túlnyomórészt hátrányos helyzetű gyerekeket fogadó szakközépiskolát illetve szakiskolát – mivel nagyon erős a kontraszt közöttük. Nem beszélve a rendkívül plasztikusan bemutatott állapotok

összevetésének nehézségeiről a kötet első felében közölt eredményekkel. A leírások mindenesetre hatalmas kutatói fegyelemről tanúskodnak, úgy tűnik, hogy a kutatók egyik esetben sem lépték át az informális határokat, és mindvégig szem előtt tartták tartani kutatási kérdéseiket. Dramaturgiai szempontból mindenképpen jó megoldás volt az iskolák adott sorrendben való bemutatása, mivel az elit gimnázium után egy egészen kilátástalan helyzetben lévő szakközépiskolával ismerkedünk meg, majd egy hozzá hasonló körülmények között működő másik iskolával, ahol azonban valamiképpen mégiscsak képesek a részt vevők megküzdni reménytelen helyzetükkel. Így az olvasóban legvégül marad valamiféle bizakodás az oktatási rendszer működését illetően. Érdekes és megfontolandó eredmény, hogy mindhárom – sőt a kötetben bemutatott összes – iskolában frontális módszerrel oktatnak, az eredmények mégis alapvetően eltérnek egymástól.

Az elit gyakorlóiskola leírása rendkívül alapos munka, Imre Anna minden lehetséges dokumentumnak utánanézett, minden lehetséges szempontból megvizsgálta az iskola működését. A leírás olykor talán túlzottnak is tűnik, mivel egy bizonyos ponton túl nem tudunk meg többet az iskoláról a felvonultatott információkból. A tanulmányból világosan kirajzolódnak az iskola céljai (értelmiségiek nevelése), és fokról-fokra bontakozik ki a gyerekeket körülvevő hamis, steril világ, ahol nem találkoznak szociális nehézségekkel, és amely – nézetem szerint – a későbbiekben sok csalódást és problémát okozhat majd az itt végzetteknek. Izgalmas volt elolvasni, hogy az ide járó válogatott háttérű és válogatottan intelligens gyerekek maguk is tisztában vannak az őket körülvevő „burok” valószerűtlenségével. Nem szabad figyelmen kívül hagyni, hogy egy egyetem gyakorlóiskolájáról van szó, amely ennek köszönhetően egyrészt kiemelt normatívában részesül, másrészt a „kistanárok”, majdani pedagógusok is az itt szerzett, félrevezető tapasztalataikkal kell, hogy helyt álljanak az ország bármely iskolájában.

A két szakközépiskola és szakiskola leírása szintén kiváló munka. A kutatóknak sikerült hitelesen visszaadniuk az iskolák hangulatát, anélkül, hogy az olvasót hatásvadász példákkal próbálták volna a könyvhöz szögezni. Erre a két tanulmányra is jellemző azonban mindaz, ami a kötet kvalitatív részének egészére, hogy a példák annyira érdekesek és találóak, hogy tulajdonképpen *elviszik* a tanulmányokat, és végül csak ezek maradnak meg az olvasó emlékezetében. Az utolsó két tanulmányból számomra az volt a legfőbb tanulság, hogy tökéletesen esetleges, hogy az iskola, illetve a pedagógusok hogyan bánnak a rájuk bízott gyerekekkel, akikkel kapcsolatosan igen gyakran elhangzik, hogy sem ők nem szeretnék az adott intézményben – vagy semmilyen intézményben – tanulni, sem az iskola nem vágyott arra, hogy felvegye őket. Döntő fontosságú kérdés, hogy mit kezdenek a felek a kezdetkor jelentkező kölcsönös bizalmatlansággal. Érdekes volt egymás után olvasni a két iskola hasonló problémákra adott eltérő válaszait és a válaszok következményeinek értékelését. Mindkét tanulmányban találkozhattunk megrázó példákkal a délutánonként dolgozó gyerekekről, akiknek emiatt nem lehet házi feladatot adni, a terhes osztálytársnőkről, akiknek a kisbabáját úgyis az anyjuk fogja nevelni, illetve megható erőfeszítésekkel például a kollégiumi nevelőtanárról, aki vasárnap otthon foglalkozik a gyerekekkel, amíg nincs nyitva a kollégium, vagy az iskolapszichológusról, aki mindig csak azt ismételteti a kollégáinak, hogy „*lássák meg minden gyerekben a jót, (...) az imádnivalót*”. A két tanulmányból az is kiderült, hogy a szakiskolák és szakközépiskolák az adott települések

iskolai presztízs-rangsorának legalján helyezkedek el, ami minden bizonnyal nem csak erre a két intézményre igaz. Ez azonban a rossz társadalmi háttérű gyerekek esélytelenségén túl a szakmunkásképzés állapotába is bepillantást enged, ami sürgős odafigyelést igényelne (szem előtt tartva a munkaerőpiaci igényeket).

Keller Magdolna tanulmánya talán valamivel strukturáltabbnak és távolságtartóbbnak tűnt Balázs Éva és Vágó Irén közös beszámolójánál, ahol a kutatók egészen szubjektíven írták le nem csak eredményeiket, hanem saját érzéseikre és tapasztalataikra is reflektáltak tanulmányukban.

A tanulmánykötet elolvasása után a bemutatott kutatások és a kvalitatív eredmények illusztrálására felvonultatott példák még sokáig nem hagyják nyugodni az olvasót, amely a könyv íróit dicséri, ám nem vet túl jó fényt a közoktatás állapotára. Újra és újra fel kell tennem magamnak a kérdést, hogy hogyan lehetséges ekkora különbség a közoktatási intézmények között, hogy miért nem inkább a rászoruló gyerekek kapják a gondos és odafigyelő pedagógusokat, hogy miért maradnak magukra munkájuk értékelésével a tanárok, hogy miért kell a diákoknak azt a pillanatot várva ülniük az órán, amikor végre „elhúzhatnak” az iskolából. Az Eredményes iskola tehát elsősorban kérdéseket vet föl, problémákat világít meg, és felhívja a figyelmet a folyamatosan átalakuló közoktatási rendszerre, amelyben valódi gyerekeket tanítanak valódi tanárok hol eredményesen, hol pedig eredménytelenül. A fentiekből bizonyára kiderült, hogy a könyvet mindenképpen érdemesnek tartom az elolvasásra, amelyhez segítséget nyújthat az is, hogy teljes terjedelmében letölthető az Országos Közoktatási Intézet honlapjáról.