

Földy Ferenc

HIVATÁSSZERETET



Földy Ferenc

HIVATÁSSZERETET

A Sárospataki Református Kollégium
Tudományos Gyűjteményeinek
keretével:

Földy Ferenc



Földy Ferenc

HIVATÁSSZERETET

Sárospatak, Budapest
2010

Szerkesztés:

Földy Ferencné Asztalos Adrienne

Korrektúra:

Földy Krisztina Lilla

Földy Ferenc Gábor

Grafika/tördelés:

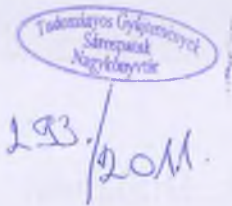
Sirok Eszter

Kiadó:

Operatív Program Kft.

Nyomdai munkák:

Digital Press Kft.



ISBN 978-963-08-0686-2

Tartalomjegyzék

Előszó.....	7
-------------	---

TUDOMÁNYOS TEVÉKENYSÉG

I. Pedagógiai pszichológiai írások

Az óvodáskorú gyermekek gondolkodásának fejlesztése.....	11
Differenciált feladatrendszeres oktatás az általános iskolák részben összevont alsó tagozatos osztályaiban.....	19
Feladatrendszeres oktatási kísérleteink az általános iskola részben osztott alsó tagozatos osztályaiban.....	31
Az alsó tagozatos tanulók személyiségfejlesztése az általános iskolai nevelés-oktatás tervének megvalósításával.....	50
Az idős ember lelki életéről	56
Pedagógiai pszichológia Magyarországon.....	62

II. Neveléstörténet

Comenius panszofikus iskolája Sárospatakon.....	70
A sárospataki tanítóképzés története	81
Közép- és felsőfokú tanítóképzés Sárospatakon diák- és tanár szemmel.....	99
A sárospataki felsőfokú tanítóképzés ötven éve.....	104

ÓVÓ- ÉS TANÍTÓKÉPZŐS MUNKA

A tudományos kutatómunka programja a Sárospataki Tanítóképző Intézetben.....	114
Hivatásszeretetből jeles – Szakmai gyakorlaton.....	119
A sárospataki tanítójelöltek tudományos tevékenységre nevelése.....	122
Óvónőképzés Sárospatakon.....	126
A tanító- és óvónőképzés közelítésének sárospataki tapasztaltai.....	132

A tudományos munka helyzete és feladatai a Comenius Tanítóképző Főiskolán.....	139
---	-----

KÖZÉLETI TEVÉKENYSÉG

I. Magyar Pedagógiai Társaság Megyei Bizottságának elnöke (1981-1996), Országos Választmányának a tagja (1981-) A Magyar Pedagógiai Társaság Borsod-Abaúj-Zemplén megyei tagozata tevékenységének tapasztalata és feladatai	150
II. Országgyűlési képviselő (1985-1990) A föld nemzeti kincs.....	157
Magyarország alkotmány-szabályozási elvei az állampolgárok érdekezésközvetítésének szempontjából.....	160
A bodrogközi és a hegyközi kisvasút vonalának visszaállítása.....	165
A hajdúböszörményi és a soproni óvóképző főiskolák önállóságának visszaállítása.....	170
III. Magyar Comenius Társaság Húsz éves a Magyar Comenius Társaság . Rendezvények és kiadványok 1986-2006	173
A Magyar Comenius Társaság munkája 2005 és 2007 között.....	181
PUBLIKÁCIÓK JEGYZÉKE.....	186

Előszó

A hivatását igazán szerető, munkáját mindig pontosan végző pedagógus könyvét tartja kezében az olvasó.

Dr. Földy Ferenc 1935-ben született a borsodi kis faluban, Felsőkelecsényben. Az általános iskola elvégzése után Sárospatakon, a középfokú Tanítóképző Intézetben tanult. A kitűnően végzett tanító 1957-ben hazakerült tanítani, hogy özvegy édesanyjának segítsen. A kisiskola minden igazgatójaként csodálatos tizenöt évet töltött szülőfalujában. 1956 és 1971 között tizenhét színdarabot mutattak be a falu fiataljaival községükben és a környéken. Új iskolát építettek. Délutánonként a gyermekek szülei is beültek az iskolapadokba, hogy tudásukat gyarapítsák. Vasárnaponként bántódás nélkül kísérte harmóniumon a gyülekezet énekét a templomban. Szerette és szívesen vállalta feladatait, mégis érezte a továbbtanulás szükségességét.

Elvégezte a debreceni Kossuth Lajos Tudományegyetem pedagógia, pszichológia szakát, majd 1972-ben ugyanitt bölcsészdoktori címet szerzett pszichológiából. A sárospataki tanítóképzővel mindvégig jó kapcsolatot tartott, felsőkelecsényi iskoláját több alkalommal meglátogatták. 1971-ben meghívták tanítani a Tanítóképző Intézetbe, így visszakерült „szellemi szülőföldjére”, Sárospatakra. 1982-ig főiskolai docensként, 1982-től 1996-ig főiskolai tanárként dolgozott, de közben három évig főigazgató-helyettes és nyolc éven át főigazgató volt. Vezetése alatt számtalan sikeres tudományos- és művészeti tanácskozársra, nemzetközi kapcsolatok kiépítésére került sor a főiskolán. Nyugdíjasként is folyamatosan dolgozik. Jelenleg a Miskolci Bölcsész Egyesület Nagy Lajos Király Magánegyetemén a Pszichológia Tanszék vezetője.

Sok szép társadalmi- és közéleti elfoglaltsága volt és van. 1985-ben Sárospatak és környéke országgyűlési képviselőjének választották meg. Az Országgyűlésben elhangzott felszólalása alapján kezdeményezésére alakult meg a Magyar Tudományos Akadémia és a Térképészeti Intézet gondozásában a Külső Helység- és Földneveket Gyűjtő Társaság. Ő vetette fel először a Himnusz és a Szózat parlamenti éneklésének fontosságát, valamint a koronás címer visszaállítását és a Korona Parlamentben való elhelyezését 1989-ben. Ekkor két ízben ülésezett országgyűlési bizottság – az oktatási törvényt megvitató Kulturális Bizottság, valamint a bodroghközi és hegyközi vasút visszaállítását tárgyaló Közlekedési Bizottság – Sárospatakon, képviselőként ő szervezte az üléseket. Ezidőben került Sárospatakra a Várkertbe Somogyi József „Rákóczi lovasszobra”. Nagy része volt az óvóképző intézetek önálló főiskolává válásában. Közel két évtizeden át volt a Magyar Pedagógiai Társaság Borsod-Abaúj-Zemplén Megyei Tagozatának elnöke, az Országos Választmánynak jelenleg is tagja. A Miskolci Akadémiai Bizottság Társadalomtudományi Szakbizottságának munkájában is részt vesz. Az 1986-ban alakult Magyar Comenius Társaság alapítója, titkára, jelenleg pedig elnöke.

Több tanulmánya jelent meg a Borsodi Szemlében, a Felsőoktatási Szemlében, a Borsodi Művelődésben, a Sárospataki Tanítóképző Főiskola által kiadott Sárospataki Pedagógiai Füzeteket szerkesztette, 1986-tól pedig a Magyar Comenius Társaság által megjelentetett Bibliotheca Comeniana című kiadványt szerkeszti. Több hazai és külföldi elismerésben részesült. Szülőfalujában, Felsőkelecsényben 2001-ben díszpolgárrá avatták.

A kötettel férjem 75. születésnapját szeretném emlékezetesebbé tenni. Igyekszem sokirányú tevékenységét jelentősebb írásaival bemutatni.

Szeretettel ajánlom a könyvet gyermekeinknek,
rokonainknak, barátainknak és kedves tanítványainknak.

Sárospatak, 2010. január 5.

Földy Ferencné Asztalos Adrienne



Díszpolgárrá avatás Felsőkelecsényben, 2001

TUDOMÁNYOS TEVÉKENYSÉG

I. Pedagógiai pszichológiai írások



Doktorrá avatás, 1972

Az óvodáskorú gyermekek gondolkodásának fejlesztése

Számtalan pszichológiai kísérlet igazolja, hogy az elméleti gondolkodás a gyakorlati cselekvésből ered. A gondolkodás fejlődéséről vallott nézetek (Piaget, Vigotszkij, Galperin, Rubinstein) elfogadása az óvodai oktatás gyakorlata szempontjából speciális nevelési feladatot jelent.

Az óvodás életkor kezdetén a gondolkodás domináns formája a gyakorlati problémamegoldás. A valódi tárgyakkal végzett valóságos cselekvéseken kívül a probléma-megoldási folyamatban azonban egyre inkább helyet kapnak a tárgyakról és a velük végzett mozgásokról, cselekvésekről kialakult belső pszichikus képek is.

A kis és a középső csoportos gyerekeknél a megismerés áttevődik a képszerű, szemléletes reprezentáció szintjére.

Az 5. életév körül elkezdődik a gondolkodás műveletivé válása, amikor konkrét tárgyi szinten kezdetét veszi a logikus gondolkodás. Pszichológiai értelemben a gondolkodási művelet magasabb szintű képződmény, fejlettebb eljárás, mint a cselekvéses művelet. Az előző tulajdonképpen az utóbbinak interiorizálódott, belsővé vált formája.

Az óvodáskorú gyermekek gondolkodásának fejlesztése szempontjából nagyon fontos, hogy miként valósul meg a műveleti gondolkodásra való áttérés. Éppen ezért fontosnak tartjuk, hogy foglalkozzunk a logikus gondolkodásra való áttérés pszichológiai törvényszerűségeivel és e folyamat megfelelő időben kezdődő pedagógiai befolyásolásával.

Problémaként merül fel, hogy a cselekvésbe ágyazott és a tudományok logikájának megfelelő gondolkodás szakaszai között milyen tevékenységforma, folyamat teremtheti meg a hidat. Véleményünk szerint a pszichológiailag megfelelően megalapozott óvodai oktatás képes aktívan beavatkozni a

gondolkodásfejlődés folyamatába. Alapvető követelmény, hogy az óvodai tananyagot alkotó ismeretkörben a cselekvéses szintű műveletvégzés ne legyen esetleges. Szervezetten legyenek meg azok a feltételek, amelyek között erre minden óvodás gyermek eljuthat. Így képzeljük el a gondolkodás fejlődésének tudatos pedagógiai befolyásolását, ami az iskolára való felkészítés szempontjából igen fontos.

A műveleti cselekvések alkalmazható készletének teljes feltárása, kimunkálása az óvodai tananyag logikai elemzése alapján végezhető el. Az előforduló gondolkodási problémák tartalma, típusa határozza meg, milyen eljárások, műveletek szükségesek megoldásukhoz. A legtöbb műveleti cselekvés a matematika foglalkozásokon fordul elő. A nevelési program az alábbi anyagrészekkel ad erre lehetőséget.

Halmazok, logika:

- halmazok összehasonlítása ránézéssel és leképezéssel (több, kevesebb, ugyanannyi);
- halmaz, részhalmaz előállítás és a megfelelő ítéletek;
- halmazok számosságának kifejezése határozatlan és határozott számnévvel;
- halmazok bontása részhalmazokra tetszőlegesen és ekvivalencia osztályokra; halmazok egyesítése;
- halmazok növelése, csökkentése elemek hozzáadásával, illetve elvételével.

Relációk, sorozatok:

- több, kevesebb, ugyanannyi;
- kisebb, nagyobb, ugyanakkora; hosszabb, ..., szélesebb, ..., könnyebb, ...;
- előtte, melléte, ..., jobbra, balra; halmaz elemeinek rendezése; sorozatok.

Geometriai mérések:

- gömb, téglatest, kocka;
- kör, téglalap, négyzet;
- vonalak, pontok, kívül, belül (topológiai fogalmak);
- szimmetria;
- mérések.

Az óvodáskorú gyermekek alapvető tevékenysége a játék. Az óvodai foglalkozásokon – tehát a matematika foglalkozásokon is –, amikor csak lehet, játszva tanulják meg a gyerekek a gondolkodást. Például: a kilencelemű halmaz bontásakor tekegolyót guríthatnak a bábukra. Feladatlapon, a hét törpe képén rajzolással képezhetnek részhalmazokat. Egy köbcentiméteres műanyag kockákat makkacukorként elhelyezhetnek kis tárgyért helyettesítő körlapokon. Amikor a gyermekek már nem találnak több gömbformát a csoport-szobában, nagy örömmel fújnak szappanbuborékokat.

Azt a foglalkozást is játéknak érzik, amikor Jáva építőjátékból összerakott asztalt, széket, porolóállványt stb. adunk a kezükbe, és a következő feladatok elvégzését kívánjuk meg:

- Jól nézzétek meg, mert ti is fogtok ilyet készíteni!
- Szedjétek szét alkotóelemeire!
- Pálcikákból készíttetek rekeszeket! Helyezzétek el az elemeket a rekeszekbe, hogy könnyen megtaláljátok!
- Mutasd meg és mondd el, mit tettél az egyes rekeszekbe!
- Nevezd meg, miből van a legtöbb? (A legkevesebb?)
- Mondd el, miből mennyi van!
- Most helyezétek el az elemeket két rekeszbe!
- Figyeljétek meg, hogy most miből van több! (Mennyi van?)

A sorozatok is kimeríthetetlen forrásai a problémahelyzeteknek. Rendszeresen nehezíteni kell a feladatokat, hogy fejlesztő hatásuk legyen. (Megfigyelték az üzemekben, hogy bonyolult alkatrészek készítésekor jobban figyelnek a dolgozók, kevesebb a selejt.)

- a) Teljes periodikus sorozatot helyezünk a gyermekek elé! Miközben lehajtják a fejüket, vegyünk el egy-két elemet. (Mit vettetek észre?)
- b) Nehezítést jelent a hiányosan felépített sorozatban a megfelelő elemek elhelyezése.
- c) A továbbiakban elkezdjük (az elején, végén, közepén) a sorozatot, és azt kívánjuk, hogy folytassák.
- d) Szimbólumokkal megadjuk a képzési szabályt.

A folyamatábrák sorozatba rendezését is szívesen végzik a gyermekek. (Vágd ki és rakd rendbe azt, ami egy történetnek megfelel!)

Az óvodában a térfogat-, a terület-, a hosszúságmérés is a játékosan megoldható feladatok körét növeli.

Probléma: Melyik babaszoba a nagyobb? (Négyzet és téglalap alakú papírlap.) Alkalmas segédeszközök kiválasztása.

A megoldás menete:

- 1) A két alakzat egy oldalon megegyezik.
Becslés (melyik nagyobb).
Összemérés – egymásra helyezéssel.
- 2) A négyzet oldala nem egyenlő a téglalap egyik oldalával sem (itt már nem vezet célra az összemérés).
Becslés.
Mérés – parkettázás egybevágó alakzatokkal (kis négyzet, téglalap stb.). Például: az első babaszoba nagyobb, mert több téglalap kell a lefedéséhez.
(Esetleg: mert a nyolc több, mint a hat.)

Az említett példákban olyan kiélezett probléma helyzeteket teremtünk, ahol a kívánt eljárás, művelet alkalmazása nélkülözhetetlen, s ezáltal a gyermekeket a helyes megoldás önálló keresésére serkentjük. Módszerünk nem a verbalizáltatás és a gyakoroltatás, hanem az általánosságot eleve képviselő, a szükséges műveleteket cselekvéses szinten provokáló problémahelyzetek közvetítésével a rávezetés. Így a gyerekek önálló fölfedezéseikkel a gondolkodás törvényszerűségeinek megfelelő logikai eljárásokat, műveleteket fokozatosan elsajátítják. Egyúttal e szituációk váltják ki a kellő intenzitású motivációt, az intellektuális érdeklődést. Az óvodai oktatás számára különösen figyelemreméltó az a lehetőség, hogy létrejöhet az intellektuális érdeklődés és a gondolkodási képességek egységes, az életkori sajátosságoknak megfelelő fejlesztése.

A koncepció megvalósítása alapos előkészítést igényel, a tananyag tartalmi-logikai elemzését teszi szükségessé. Eredményes megvalósítását az óvónő felkészültsége, rátermettsége, intellektuális érzékenysége biztosítja. Gyakorló óvodánkban megvizsgáltuk, hogy matematikai foglalkozásokon milyen gondolkodási műveleteket alkalmaznak a középső és a nagycsoportos gyerekek. Az óvodások gondolkodási műveleteinek feltárásához felhasználtuk az óvodai matematikai foglalkozásokról felvett jegyzőkönyveket. A 25 jegyzőkönyv elemzése meggyőzött bennünket arról, hogy a pszichológiailag megalapozott oktatás képes aktívan befolyásolni az óvodáskorú gyermekek gondolkodásának fejlődését. A jó problémahelyzet belső motívumot, kíváncsiságot ébreszt, amely biztosítja az érdeklődésen alapuló, önkéntelen figyelmet. A problémával párosuló személyes élmények, játékos, rajzos feladatok fokozzák a figyelem teljesítményt, és emelik a tevékenység intellektuális színvonalát. A jegyzőkönyveinkbe felvett példák sorából kiemeljük a nagycsoportban feldolgozott tíz elemből álló

halmaz szétbontása és egyesítése című témát. Ebben 8 analízis, 7 összefüggés-megállapítás, 6 szintézis, 5 ténymegállapítás, 4 konkretizálás, 3 összehasonlítás, 2 absztrahálás, 2 rendezés, 1 általánosítás volt található.

Összegezve a 25 jegyzőkönyv adatainak eredményét, a középső és a nagycsoportos gyermekek műveleti cselekvéseiben az alábbi gondolkodási műveleteket, gondolkodási fázisokat ismertük fel:

Gondolkodási művelet	Középsőcsoport	Nagycsoport
Analízis	126	131
Szintézis	53	98
Absztrahálás	26	64
Összehasonlítás	75	103
Összefüggések felfogása	12	23
Kiegészítés	4	17
Általánosítás	27	96
Konkretizálás	39	54
Rendezés	0	11
Gondolkodási fázis	-	-
Ténymegállapítás	145	179
Összesen	145	776

Ha összehasonlítjuk a két csoportban előforduló gondolkodási műveleteket, azt tapasztaljuk, hogy nagycsoportban eloszlásuk egyenletesebbé, homogénebbé válik. Jelentékeny módon megnő az absztrahálások, a konkretizálások és a szintézisek száma.

Az absztrahálások számának megnövekedése azt jelenti, hogy a gyermekek a környezetükben található tárgyakkal és jelenségeknek egyre több sajátosságát, tulajdonságát tudják megnevezni. A szintézisek számának növekedése azzal magyarázható, hogy a felbontás, az analízis könnyebben járható művelet, mint ellentéte, a szintézis. A konkretizálások nagyobb mérvű jelentkezése összefügg azzal, hogy a

gyermekek egyre több olyan fogalmat ismernek, amelyekhez be tudják sorolni a környezetükben található tárgyakat és jelenségeket. A legnagyobb előfordulást a gondolkodási tevékenységben a legalapvetőbb fázis, a ténymegállapítás mutatja. Az analízis mindkét csoportban jelentős számban található. Ez is alátámasztja azt a megállapítást, hogy az analízis a legalapvetőbb gondolkodási művelet. A nagy csoportosok fejlettebb gondolkodási tevékenységét bizonyítja az általánosítás és az összehasonlítás gondolkodási műveletek nagyobb száma.

Az óvodáskorú gyermekek gondolkodásának fejlesztésében fontos szerepe van az óvónők kérdéseinek is. A gondolkodtató kérdések különböző műveletek végzésére készítetik a gyermekeket. Az így irányított foglalkozásokon a tárgyak, jelenségek, folyamatok részekre bontása, a fontosabb ismertetőjegyek feltárása, a lényeges vonások, tulajdonságok kiemelése, az összefüggések, kapcsolatok megmutatása jól szolgálják a gondolkodás fejlesztését.

Összegezeként megállapíthatjuk, hogy az óvodáskorúak gondolkodó tevékenységének fejlesztésekor igen jelentős, hogy milyen a foglalkozások tartalmi anyaga és feldolgozásuk módja, vagyis a gondolkodás közege – a tárgy, a modell, a kép, a jel meg a szöveg. Az óvoda iskolára előkészítő feladatai közé tartozik a gyermekek felkészítése a tudatos ismeretsajátításra, arra, hogy könnyen, gyorsan, érdeklődéssel és eredményesen tudjanak tanulni az iskola követelményeinek megfelelően. Tapasztalataink e területen kedvezőek. Az óvodás gyermekek a gondolkodásnak olyan fejlettségi fokára jutnak el a jól szervezett és irányított foglalkozásokon, amelyek által alkalmassá válnak a későbbi ismeretszerzésre, az iskolai tanulásra.

IRODALOM

Galperin, P.: A gyermek értelmi fejlődésének tanulmányozásához. A pszichikum és a tevékenység a mai szovjet pszichológiában c. kötetben. Bp. 1974.

Járó K.: Problémaszerűség és műveleti cselekvés a gondolkodás fejlesztésében I., II. Óvodai Nevelés 1975/6. 214-222., 1975/7-8. 269-277.

Justné Kéry H.- dr. Lénárd F.: A gondolkodási műveletek jelentkezése nagycsoportos óvodásoknál a szervezett foglalkozás keretében. Pszichológiai Tanulmányok VI. 185-201.

Kelemen L.: A gondolkodás nevelése az általános iskolában. Tankönyvkiadó, Bp. 1970.

Nagy F.: A tanárok kérdéskultúrája. Akadémiai Kiadó, Bp. 1976.

Piaget, J.: Válogatott tanulmányok. Bp. 1970. Rubinstein, Sz. L.: Az általános pszichológia alapjai I-II. Bp. 1974.

Salamon J.: A gyermek gondolkodása a cselekvésben. Akadémiai Kiadó, Bp. 1964.

Szerencsi S.: Matematika (óvónőképző intézetek). Tankönyvkiadó, Bp. 1978.

Vigotszkij, L. Sz.: Gondolkodás és beszéd. Bp. 1967.

(Óvodai nevelés. 33. évf. 1980. 11. sz. 392-395.)

Differenciált feladatrendszeres oktatás az általános iskolák részben összevont alsó tagozatos osztályaiban

Idejét múlt oktatási módszerek alkalmazásának öröksége, hogy iskoláinkban a követelmény színvonal a középszerű tanulókra van méretezve, miközben a figyelem elterelődik a közepesnél gyengébb és jobb eredményt elérőkről.

Iskoláinkban a differenciált oktatás szükségét indokolja az a tény, hogy a jobb képességű tanulóknál elég gyakran találkozunk gyengébb tanulmányi eredménnyel. Ez olyankor lép fel, amikor számukra a „közepesek színvonalán” szerzett vagy alkalmazott tananyag unalmas, nem támaszt megfelelő nehézséget. Az ilyen tanuló szinte az első hallásra „mindent” megjegyez, s újat a tanulásban már nem talál. A tananyagban nem tud elmélyülni megfelelően, tudása felszínes marad, nem szokik rá a rendszeres munkavégzésre. Ez pedig igen súlyos hiba, hiszen az iskolának az életre, az élet nehézségeinek a leküzdésére kell felkészíteni a tanulókat, s ez ebben az esetben nem történik meg. Az intellektuális megterhelés hiánya a tanulóknál kialakíthatja azt a tudatot, hogy lehet boldogulni munka nélkül is. Ez pedig relatíve gyenge tanulmányi szint eléréséhez vezethet.

A gyenge tanulmányi eredményt felmutató gyerekeknel is fennáll ez a probléma, akiket minden osztályban megtalálunk. Az ilyen tanulók a tantervi anyaggal nehezen birkóznak meg, a pedagógus segítsége nélkül a tanulás nehézségei közt nehezen boldogulnak. Az erejüket állandóan meghaladó s ezért meg nem értett tananyag kiöli belőlük a tanulás iránti érdeklődést. A tanulás iránti érdeklődés hiánya, az állandó erőn felüli követelmények ugyancsak csökkentik a tanulmányi eredményt. Az állandó nehézségek és elégtelen osztályzatok következtében az ilyen tanulók kötelesség-mulasztókká, egyes esetekben iskolakerülőkké is válhatnak.

Mi valamennyi tanuló előrehaladását és fejlődését biztosítjuk differenciált feladatrendszeres programjainkkal. Hogy a differenciált feladatrendszeres oktatásban részt vevő tanulók tudásszintjéről megnyugtató képet nyerjünk, tudásszint-vizsgálatot kell végezni minden tanulónál. Egyéni vizsgálati jegyzőkönyvben rögzítjük egy-egy tanuló tantárgyankénti tudásszintjét. A tanulók elméleti és gyakorlati tudásszintjének ismerete lehetővé teszi, hogy differenciált feladatrendszereink mindenkor a tanulók fejlettségi szintjére épüljenek.

A tudásszint-felmérő vizsgálatok alapján tanulóinkat három, „A”, „B” és „C” csoportokba oszthatjuk. A csoportok beosztása tanév közben változik. Minden tanulónak lehetősége van, hogy a megfelelő követelményszint elérése után a számára legkedvezőbb csoportban tanuljon. Az „A” csoportba kerülnek azok a tanulók, akiknek tudásszintjük a legmagasabb. Az „A” csoporttól kisebb eltérést mutatók alkotják a „B” csoportot. Akiknek a tudásszintjükben súlyosabb hiányosságokat tapasztalunk, azok a „C” csoportba tartoznak.

Az elmúlt években végzett differenciált feladatrendszeres oktatási kísérleteink alapján arra a megállapításra jutottunk, hogy legcélravezetőbb út az általános iskolák részben összevont alsó tagozatos osztályaiban, ha az egyes osztályokat óráinkon két-két csoportra bontva foglalkoztatjuk. Így az egymáshoz közel álló „A” és „B” csoport tanulói egyforma nehézségű feladatokat, míg a gyengébb képességű, vagy hátrányos helyzetük miatt lemaradt „C” csoport tanulói könnyebb feladatokat oldanak meg. A három („A”, „B” és „C”) csoportban történő foglalkoztatás – figyelembe véve a másik osztályt is – hat csoportot tesz ki, ami pedagógiailag, technikailag elháríthatatlan nehézségbe ütközik, s az ilyen órán az egyes csoportok differenciált feladatrendszeres munkájának előkészítése és az elvégzett munka ellenőrzése

- értékelése túl sok időt igényel. Tapasztalataink szerint a következő eljárás bizonyul a legeredményesebbnek.

Az úgynevezett önálló foglalkozásra kijelölt osztály tanulói számára a tanító az óra bevezető részében pár perces frontális foglalkozást tart, majd alapvető utasításokat ad a differenciált („A”-”B” és „C”) feladatrendszeres munka megindításához, a differenciált munka megkezdése után a feladatlap informáló kérdései, utasításai adják a közvetett segítséget, eligazítást. A továbbiakban a közvetlen foglalkozásra kijelölt tanulók differenciált feladatrendszeres munkáját irányítja. Irányítja a munka megkezdését, majd fokozottabb figyelemmel kíséri a feladatok megoldásában való előrehaladásukat. A közvetlen foglalkozásra kijelölt tanulók „C” csoportjával, a leggyengébbekkel közvetlenül lehet foglalkozni. Mivel kevés tanulóról van szó (4-5 fő), a tanítónak módjában áll az egyes tanulók hibáinak intenzív, következetes javítása, ismereteiknek konkrét gyarapítása, jártasságaiknak, készségeiknek és képességeiknek azonnal érzékelhető fejlesztése, illetve fejlődése.

Feladatrendszerünket az oktatási folyamat két nagy komplex fázisát – az ismeretszerzést és az alkalmazást – figyelembe véve szerkeszthetjük. Az új ismeret feldolgozó feladatrendszeres programjainkat nem differenciáltuk, mivel minden egyes tanulónak el kell sajátítani az új ismeret. Az új ismeret feldolgozását tartalmazó feladatrendszerünk a didaktikai feladatoknak megfelelően információkat, ismereteket közölnek, kérdéseket tesznek fel, meghatározott tevékenységet követelnek. (Lásd: Módszertani Közlemények, 1974. 14. évf., 1. sz. 44-49. o.) Itt a differenciálást a tanító differenciált ellenőrzése és konkrét segítségnyújtása jelenti. A pedagógus szakértelme és hajlékony, emberi gondolkodása ugyanis minden nyomtatott vagy gépi programnál rugalmasabban képes a tanulók egyéni képességeihez, az ismeretszerzés közben felmerült váratlan nehézségeihez

igazodni.

Az oktatási folyamat korszerű értelmezésével különleges hangsúlyt kapott az alkalmazás komplex fázisa. Itt alkalmaztunk differenciált feladatrendszeres programokat. Az alkalmazásnak, mint az oktatási folyamat nagyjelentőségű szerkezeti elemének azon a közismert funkcióján túl, mely a szükséges jártasságok és készségek kimunkálására irányul, igyekeztünk növelni az olyan irányú funkcióját is, mely az ismeretek rögzítését, rendszerezését, az elsajátítás ellenőrzését és alkotó felhasználását magasabb szinten teszi megvalósíthatóvá. Fő törekvésünk az alkalmazást szolgáló differenciált feladatrendszerek szerkezeti megoldásainál, hogy hozzá segítsük a tanulókat – az egyéni képességeket figyelembe véve – az alkotó munka elemi megoldásához, s az ebből származó sikerélményhez.

A következőkben a feldolgozott témákból ismertetünk néhány alkalmazást szolgáló differenciált feladatrendszeres programot:

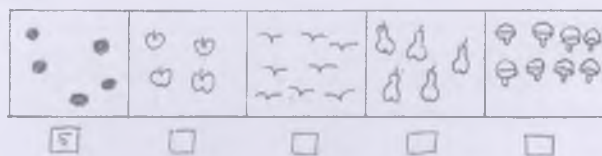
SZÁMTAN

I. osztály

Téma: Számolás a nyolcas számkörben.

Az „A-B” csoport programja:

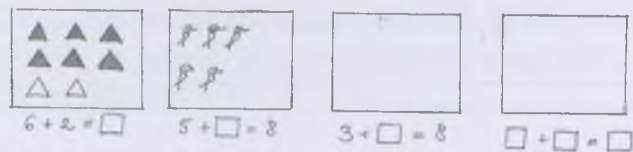
1.



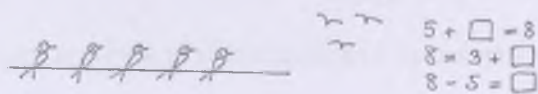
2.



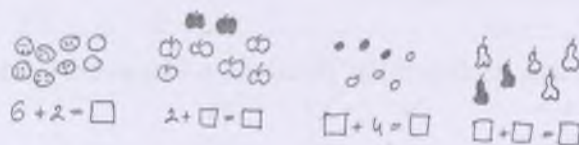
3.



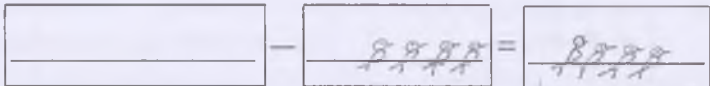
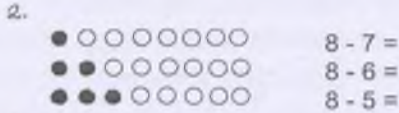
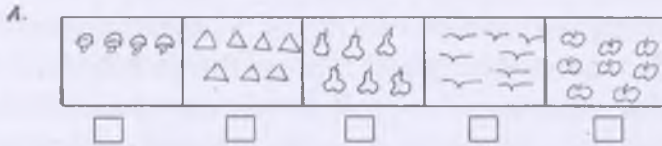
4.



5.



A „C” csoport programja:



II. osztály

Téma: A hatos szorzó- és bennfoglalótábla alkalmazása.

Az „A-B” csoport programja.

1. Gyakorold a szorzótáblát! Húzd alá a helyes megoldást!

6 x 4 =	24	32	40
7 x 6 =	45	50	42
8 x 6 =	29	48	36
x 7 = 42	7	6	8
x 5 = 30	1	9	6
x 3 = 18	6	5	7
4 x = 24	3	8	6
9 x = 54	4	6	7
6 x = 36	5	4	6

2. Gyakorold a bennfoglalótáblát is! Húzd alá itt is a helyes megoldást!

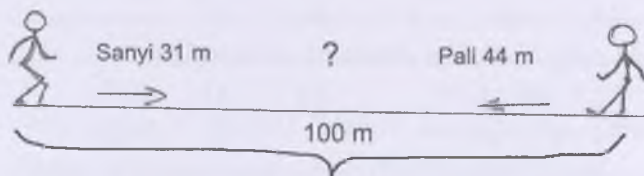
54 :	= 9	6	5	7
24 :	= 6	2	7	4
	: 6 = 5	30	42	20
	: 2 = 6	16	12	24

3. Oldd meg az alábbi összetett feladatokat!

$$18 + (42 : 6) = \quad 30 \quad 25 \quad 21$$

$$61 - (8 \times 6) = 12 \quad 23 \quad 18$$

4. Két fiú egymástól 100 méter távol áll. Elindulnak egymás felé. Sanyi 31 métert, Pali 44 métert tett meg. Hány méterre vannak egymástól?



21 m 25 m 34 m

5. Pótold a hiányzó számokat úgy, hogy a fekvő és álló sorok összege egyezzenek!

19	28	
	10	
	18	27

7	8	9
26	20	19
10	11	21

6. Szerkessz a 4. és az 5. feladathoz hasonlót!

A „C” csoport programja

1. Folytasd a számlálást: 12 18 24 84-ig!
2. Vegyél el 72-ből mindig 6-ot, amíg 12 marad!
3. Gyakorold a szorzótáblát! Húzd alá a helyes megoldást!

$$3 \times 6 = \quad 18 \quad 21 \quad 36$$

$$7 \times 6 = \quad 20 \quad 30 \quad 42$$

$$8 \times 6 = \quad 29 \quad 48 \quad 36$$

$$4 \times \quad = 24 \quad 8 \quad 6 \quad 3$$

$$8 \times \quad = 48 \quad 6 \quad 7 \quad 8$$

$$\quad \times 5 = 30 \quad 3 \quad 6 \quad 5$$

$$\quad \times 6 = 36 \quad 7 \quad 8 \quad 6$$

4. Gyakorold a bennfoglalótáblát is!

$$24 : 6 = \quad 3 \quad 4 \quad 7$$

$$42 : 6 = \quad 8 \quad 5 \quad 7$$

$$12 : \quad = 2 \quad 3 \quad 6 \quad 9$$

$$48 : \quad = 6 \quad 8 \quad 6 \quad 4$$

5. Oldd meg az alábbi összetett feladatokat!

$$12 + (48 : 6) = \quad 20 \quad 31 \quad 27$$

$$71 - (10 \times 6) = \quad 8 \quad 11 \quad 15$$

6. Egy sorban 9 tanuló áll, mennyien vannak 6 sorban?

OLVASÁS

III. osztály

Téma: Gyere Gyuri, gyújts gyertyát!

Az „A-B” csoport programja:

1. Olvasd el a Gyere Gyuri, gyújts gyertyát! című olvasmányt! Figyeld meg, miért kapta az olvasmány ezt a címet!

2. Olvasd el az olvasmány első hat sorát! Figyeld meg, hogyan gyújtotta meg Gyuri a gyertyát!
 3. Írásban felelj a fenti kérdésre!
-
-

4. Olvasd el az olvasmány következő nyolc sorát!
 5. Hogyan oldanád meg Gyuri helyében a fenti problémát? Írd le!
-
-

6. Olvasd el végig az olvasmányt!
7. Egészítsd ki a rajzsorozatot! Mi történik a következő képen?



8. Indokold írásban a fenti kísérletet!
-
-

9. Ne játssz a tűzzel! Miért? Írj egy kis történetet, vagy készíts rajzot a tűz veszélyességéről!

A „C” csoport programja:

1. Olvasd el a Gyere Gyuri, gyújts gyertyát! című olvasmányt! Figyeld meg, hogyan gyújtotta meg Gyurka a gyufát!
 2. Írásban felelj az előző kérdésre!
-
-

3. Keresd meg az olvasmányban ezt a mondatot!
„Bizony csődöt mondott a tudomány.”
 4. Mit jelent ez a mondat? Írd másképp!
-
-

5. Olvasd el, hogyan oltotta el Gyurka édesapja a gyertyát!
6. A fenti kérdésre válaszolj rajzzal!

IV. osztály

Téma: A Kinizsi című olvasmány gyakorlása.

Az „A-B” csoport programja:

1. Olvasd el figyelmesen a Kinizsi című olvasmányt!
 2. Írj a mondából 5-6 jellegzetes kifejezést!
-
-
-

3. Olvasd el „A csapat élén lovagló nagyúr ...” kezdetű mondatból a csillagig terjedő főrészt még egyszer, és írd le néhány mondatot, hogy mit olvastál!
-
-

4. Egészítsd ki az alábbi mondatot az olvasmány alapján, és húzd alá az igéket!

A legény

szépen felemelte

5. Készíts rajzot a fenti mondatról!

A „C” csoport programja:

1. Olvasd el figyelmesen a Kinizsi című olvasmányt elejétől a végéig!
 2. Írd le a monda szereplőinek a nevét!
-
-

3. Olvasd el még egyszer az olvasmány befejezését, és írd le egy-két mondattal a lényegét!
4. Írd le az alábbi ige rokon jelentését!

vágtat.

5. Rajzold le a malomkövet a korsóval!

A differenciált feladatrendszerek megoldása közben tapasztaltuk, hogy például a jól olvasó tanulók is érzik a megjelölt olvasmány újbóli olvasásának szükségét, mert csak így tudják a rájuk méretezett feladatokat eredményesen megoldani. Nem gátolja őket annak tudata – amit hagyományos gyakorló órákon sokszor tapasztalhatunk –, hogy számukra felesleges a már jól ismert szöveg többszöri elolvasása. A differenciált feladatrendszer érdeklődésüket, aktivitásukat és munkakedvüket jól fokozza.

A differenciált óra folyamán az összevont osztály egyik „C” csoportjának egy-egy tanulóval ötször-hatszor is lehet közvetlenül foglalkozni, s a gyakorlati alkalmazás nyomán így azonnal érezheti a tanuló tudásának gyarapodását, javulását. Az állandó, közvetlen tevékenykedtetés a hátrányos

helyzetű, elmaradt tanulók figyelmét ébren tartja, s a legkisebb eredményjavulás értékelésre, dicséretre, buzdításra ad lehetőséget. Mindez a tanulók igény szintjének emelkedését, a gátlások leküzdését, a sikertelenség elkerülését s az egész személyiség fejlődését kedvezően befolyásolja.

(Módszertani közlemények 15. évf. 1975. 5. sz. 256-262.)

Feladatrendszeres oktatási kísérleteink az általános iskola részben osztott alsó tagozatos osztályaiban

A tanulmány szerzője az 1972/73-as tanévtől nyolc általános iskola tizenhat részben osztott alsó tagozatos osztályában oktatási kísérletek során próbálta ki a feladatrendszeres oktatás néhány elméleti és gyakorlati problémáját. Ezeket szembesítette a hagyományos oktatási móddal és gyakorlattal. Kísérletei során arra keresett választ, hogyan hat a feladatrendszeres oktatás egyrészt az osztott alsó tagozatos tanulók ismeretszerzésére; másrészt milyen hatással van ez az oktatási módszer a tanulók teljesítményére, gondolkodására, személyiségfejlődésére. Feladatrendszeres programjaival elsősorban a tananyag lényegét, rendszerét és feldolgozási módját kívánta a tanulókkal „elsajátíttatni”. A kísérlet eredményeinek komplex elemzésében szerepet kapott mind a minőségi, mind a mennyiségi értékelés. A feladatrendszeres oktatás igen lényeges tulajdonságának tartja, hogy minden tanulót aktivizál, önálló tevékenységre, munkára serkent, s ezáltal nagyobb lehetőséget ad a jártasságok, készségek és képességek kialakítására, differenciált fejlesztésére.

Az általános iskolák összevont vagy részben osztott alsó tagozatos osztályaiban folyó oktatást ma még túlnyomóan a közvetlen és az önálló órák hagyományos formái „uralják”. Bármennyire előnyösek is ezek a szervezeti formák, több fogyatékoságuk van. A hagyományosan szervezett közvetlen és önálló foglalkozások segítségével a legjobb igyekezet mellett sem tudjuk minden tanuló tevékeny bekapcsolódását biztosítani az oktató-nevelő munka egész folyamatába, a megjelölt feladatok intenzív megoldásába.

A közvetlen órákon kérdéseinkre többnyire csak egy-egy tanuló válaszol, a többiek pedig egyszerűen tudomásul veszik, jobb esetben megjegyzik a helyes feleletet. Külön probléma az is, hogy a hagyományos oktatásban megtévesztően takarják az aktív, állandóan jelentkező tanulók a tétlenkedő, visszahúzódó, passzív gyerekeket. Az

óráinkon igyekszünk ugyan a tanulók figyelmének külső jegyeiből is megállapítani, hogy együtt haladnak-e velünk a feladatok megoldásában, de e foglalkozási formák mellett lehetetlen az együttgondolkodásnak és megértés szintjének minden tanulóra kiterjedő ellenőrzését megvalósítanunk. A tanulók nem tudják a jót azonnal megerősíteni, és a rosszat sem képesek késedelem nélkül kijavítani. A megértésbeli pontatlanságok, hiányosságok több-kevesebb tanulónál csak később derülnek ki. A hagyományos oktatással tehát nincs lehetőség az oktatás hatékonyságának további megfelelő növelésére, a tanulmányozott anyag rendezett, lényeglátó „elsajátítására”, a tanulók egyéni tulajdonságainak és érdeklődésének optimálisabb „fejlesztésére”. Oktatásunknak eme hiányosságai nagymértékben csökkenthetők, eredményei fokozhatók a feladatrendszeres oktatással.

A feladatrendszeres oktatás fejlődése

A feladatrendszerek első formáinak alkalmazásával már 1946-ban találkozunk (Kelemen, 1947 a, b). Ezek az első gondolkodtató feladatok, logikai gyakorlatok a formális logika anyagához kapcsolódtak, és a helyes logikai formák beidegzésével és tudatosításával kívánták a gondolkodást fejleszteni.

A logikai gyakorlatok következő változatai már nem a logika tantárgyszerű oktatásához kapcsolódtak, hanem az általános iskola 1-8. osztályaiban a fogalmi gondolkodás alapvető formáit igyekeztek begyakoroltatni és tudatosítani (Kelemen, 1949). 1950-től új elgondolások szerint történt a feladatrendszerek szerkesztése. A tananyaghoz szorosan kapcsolódva, a tananyag logikai struktúráját alapul véve a feladatok már szorosan beépültek az oktatás folyamatába (Kelemen, 1954). Ezek a gyakorlatok az alapvető gondolkodási formák és műveletek rendszeres gyakorlásával,

a tananyag alapfogalmainak és alapösszefüggéseinek, a fogalmi rendszernek és a problémászerű feladatoknak a kiemelésével a gondolkodás tervszerű fejlesztését szolgálták.

A programozott oktatás fellendülése nagy hatással volt a feladatrendszeres oktatásra is. A legújabb feladatrendszerek a fejlődéstörténetük folyamán egyesítették az új vívmányokat – logikai tervezés, egyéni és önálló feladatmegoldás, visszajelentés – a hagyományos oktatás értékeivel – magas szintű és változatos feladatvégzés, a tanító irányító szerepe, az osztály ösztönző ereje és együtthaladása. (Kelemen, 1965. a, b).

A kísérlet célja és feladata

Az 1972/73-as tanévtől nyolc általános iskola tizenhat részben osztott alsó tagozatos osztályaiban oktatási kísérletek során próbáltuk ki a feladatrendszeres oktatás néhány elméleti és gyakorlati problémáját, és ezeket szembesítettük a hagyományos oktatási móddal és gyakorlattal.

A kísérletek során arra kerestünk választ, hogyan hat a feladatrendszeres oktatás a részben osztott alsó tagozatos tanulók ismeretszerzésére; másrészt arra, milyen hatással van ez az oktatási módszer a tanulók teljesítményére, gondolkodására, személyiségfejlődésére. Ahhoz, hogy a kitűzött célt, a két módszer összehasonlító elemzését és a tanulók személyiségfejlődésére gyakorolt hatását meg tudjuk állapítani, elsődleges feladatunk feladatrendszerek szerkesztése volt.

Feladatrendszereinket, az oktatási folyamat két nagy komplex fázisát – az ismeretszerzést és alkalmazást – figyelembe véve szerkesztettük. Egy-egy feladatrendszeres téma feldolgozási menetét jelöléssel így írhatjuk le:

$$[Te - I_{1.2.3 \dots n} N - A_{1.2.3 \dots n} N - Tu] \rightarrow [Új \text{ téma}]$$

Te = Az előzetes tudásszint felmérése.

Tu = Az utólagos tudásszint vizsgálata ellenőrzéssel és osztályozással.

$I_{1.2.3 \dots n} N$ = Az ismeretszerzést szolgáló 1.2.3 ... n formájú (tartalom, logika és fejlettségi szint szerint összeállított) feladatrendszer a nevelő (N) irányításával.

$A_{1.2.3 \dots n} N$ = Az elsajátított ismeret alkalmazását szolgáló (1.2.3 ... n formájú) feladatrendszerek a nevelő (N) vezetésével.

Felvetődhet a kérdés, szabad-e új ismeretszerzésre feladatlapot alkalmazni az alsó tagozatos osztályokban. Az Útmutató, az általános iskolák összevont osztályú tanuló csoportjaiban tanító nevelők számára kiadott kézikönyv mindkét (1- 3. és 2. - 4.) osztályban közvetlen és önálló órákat tervez, ahol általában a közvetlen órákra új ismeretszerzést, az önálló órákra pedig alkalmazást ütemez, de az önálló órákon is szerepel új ismeretanyag, melynek feldolgozásához több-kevesebb javaslatot is ad. A feladatrendszeres oktatás a több-kevesebb javaslat felvetésénél nem áll meg. A feladatrendszeres programok a tananyag lényegét, rendszerét és feldolgozási módszerét kívánják elsősorban a tanulókkal „elsajátíttatni”. A tanulók nem kész vagy félkész ismereteket kapnak a feladatlapokon, hanem speciálisan összeállított (tömörített, racionálisan eltervezett) feladatokat, problémákat, amelyeket saját műveletvégzéssel kell önállóan megoldaniuk. A feladatrendszeres programjainkból néhány megjelent a Módszertani Közleményekben (Földy, 1974).

Feladatrendszerünkkel a teljes tanulói tevékenységet, az egész személyiséget igyekeztünk mozgásba hozni. E szaktárgyi, logikai, lélektani és didaktikai szempontból eltervezett feladatrendszerek hipotézisünk szerint fejlesztőbb hatásúak, mint a jelenlegi oktatás.

A kísérletek leírása

Az általános iskola részben osztott alsó tagozatos osztályaiban tartott feladatrendszeres órákon az úgynevezett önálló foglalkozásra kijelölt osztály tanulói számára a tanító az óra bevezető részében ismertette a feladatok megoldására vonatkozó alapvető utasításokat, s a munka megkezdése után a feladatlap informáló kérdései, utasításai adták a közvetlen segítséget, eligazítást. A tanító a továbbiakban a közvetlen foglalkozásra kijelölt tanulók feladatrendszeres munkáját irányította.

A hatékony oktatáshoz az alsó tagozatos osztályokban feltétlenül szükséges a közös munka pszichológiai és pedagógiai előnyeinek kiaknázása, melyet osztály vagy csoport keretben a pedagógus vezetésével valósítottunk meg. A gyakorlatban ezt úgy végeztük, hogy a nehezebb, alkotóbb gondolkodást kívánó feladatrendszereknél minden logikai egység után a tanulók válaszainak értékelése, visszajelzése a nevelő és a tanulókollektíva együttműködésével történt meg.

Feladatrendszeres oktatási kísérleteinket nyolc általános iskola tizenhat részben osztott alsó tagozatos osztályaiban több, mint négyszáz (415) tanulóval 136 (77 közvetlen és 59 önálló) órán végeztük.

Feladatrendszeres programjainkat az alábbi tantárgyak témaköreiből készítettük:

I. olvasás

- a) 1. osztály: A családi élet
3. osztály: Az otthon
- b) 2. osztály: Ünnepeink
4. osztály: Ünnepeink

II. nyelvtan

- a) 2. osztály: A szótagolás és elválasztás
4. osztály: A számnév és a névmás

III. számtan

- a) 2. osztály: A 4-es, 5-ös és a 6-os szorzó- és bennfoglaló táblák
4. osztály: Írásbeli szorzás háromjegyű szorzóval

IV. környezetismeret

- a) 2. osztály: Munkahelyek
4. osztály: A környék életéből

A hagyományos és feladatrendszeres oktatás hatékonyságának összehasonlítására feltételvariálós kísérletet alkalmaztunk. A kísérlet lefolyásának sémája:

I. eljárás	II. eljárás
„A csoport”	„B csoport”
(Négy általános iskola nyolc részben osztott alsó tagozatos osztálya.)	(Négy általános iskola nyolc részben osztott alsó tagozatos osztálya.)
Módszer: feladatrendszeres	Módszer: hagyományos
“A csoport”	“B csoport”
(A tanulók összetétele ua.)	(A tanulók összetétele ua.)
Módszer: hagyományos	Módszer: feladatrendszeres

Ennek az eljárásnak a lényege, mint ahogy a séma is mutatja, az volt, hogy ugyanazon osztályokban tanítottunk feladatrendszeres és hagyományos módszerekkel is. Zankov ezt a módszert úgynevezett keresztezős vizsgálatoknak (Zankov, 1963), ugyanezt az eljárást Prihoda (1960) “rotációs” módszernek nevezi. A természetes oktatási körülmények között végbemenő feltételvariálós vizs-

gálatot igen eredményesnek tartjuk az oktatási módszerek hatékonyságának összehasonlítására.

A vizsgálati módszereink között jelentős szerepük volt az írásbeli ellenőrző felméréseknek. A kísérletek első mozzanataként minden osztályban tudásszint felmérésre került sor. Ennek célja az volt, hogy megállapítsuk, milyen színvonalon állnak a tanulók ismeretei és feladat-megoldó jártasságai az adott anyagrészen belül. Az előzetes tudásszint-felméréssel egyrészt megismertük tanulóink fejlettségi szintjét, amelynek figyelembevételével elkészíthettük feladatrendszeres programjainkat; másrészt az osztályok színvonal különbsége „semlegesítésének” is feltétele volt a kísérlet előtti felmérés. Reális képet csak akkor kaphatunk az alkalmazott módszerek hatékonyságáról, ha mind a kísérleti (feladatrendszeres), mind a kontrollosztályokban (hagyományosan) elért eredményeket először a saját kiindulási szintjükhöz hasonlítjuk, s csak utána végezzük el az eredmények egymás mellé állítását, összehasonlítását. A mérésnél ezért elsősorban a színvonal-emelkedést vettük figyelembe, s nem az abszolút teljesítményt.

A második írásbeli felmérést a kísérletek befejezésekor végeztük. Az úgynevezett utólagos tudásszint-felmérés ellenőrző kérdéseinek, feladatainak jellege összhangban volt az előzetes tudásszintet vizsgáló feladatokkal, kérdésekkel. Ugyanekkor figyelembe vettük, hogy az egyes témakörök elsajátítása során új ismereteket is szereztek a tanulók, s az ezekre vonatkozó kérdéseink is szerepeltek az utólagos tudásszintet felmérő feladatlapokon.

Az írásbeli felméréseket szóbeli feladatmegoldásokkal is kiegészítettük. Ennek során lehetőség nyílt a vizsgálati személyek gondolkodásmódjának, tudásának részletesebb feltárására (Kelemen, 1967).

A kísérletek befejezése után került sor az eredmények komplex elemzésére, összehasonlítására, értékelésére.

Az elemzésben szerepet kapott mind a minőségi, mind a mennyiségi értékelés. A minőségi értékeléssel az eredmények tartalmi sajátosságait igyekeztünk bemutatni. A mennyiségi értékeléssel pedig a statisztikai érvényesség szintjén elemeztük a felmérés eredményeit. E két szempont (minőségi és mennyiségi értékelés) az elemzés során összefonódott.

A kísérlet eredményei

Az egyes – A és B – csoportok eredményeinek elemzését, összehasonlítását több lépésben végeztük. Először a feladatmegoldások eredményeit egyenként hasonlítottuk össze, majd összesítettük külön-külön az előzetes tudásszint-feltáró kérdések megoldásainak, illetve az utólagos tudásszint-vizsgáló feladatok megoldásának eredményeit, s ezeket is párhuzamba állítottuk egymással. Végül minden feladat és kérdés megoldásának eredményét összesítettük csoportonként és témakörönként, s ezek alapján újabb összehasonlítást végeztünk.

Most részletesen csak az 1. osztályokban elvégzett kísérleteink elemzésére térek ki. A kísérlet statisztikai eredményeinek és grafikonjának ismertetése után a két módszer különbségének szignifikáns voltát t-próbával bizonyítom.

A feladatrendszeres és hagyományos módszerrel nyert eredményesor százalékos adatait (LVK %-át és a II. VK %-át) találjuk a t-próbás táblázat x és y oszlopában. A harmadik oszlopban (x-y) az egymásnak megfelelő eredmények különbségei (d) olvashatók. A negyedik oszlopban e különbségek és e különbségek középértéke közötti különbségek vannak feltüntetve $(d - m_d)^2$ Az ötödik oszlopban pedig a negyedik oszlop négyzetes értéke $-(d - m_d)^2$ - szerepel.

1. táblázat

Kérdések	I. változat			II. változat			Szintkülönbség		
	E%	U%	K%	E%	U%	K%	I. VK%	II. VK%	III. VK%
1.	42	62	20	43	45	2	20	2	18
2.	34	66	32	31	38	7	32	7	25
3.	30	64	34	32	53	21	34	21	13
4.	28	61	33	27	38	11	33	11	22
5.	55	62	7	58	56	-2	7	-2	9
A%	37,8	63	25,2	38,2	46	7,8	25,2	7,8	17,4

A rövidítések és jelek magyarázatai:

I. Változat = Feladatrendszeres eljárás

II. Változat = Hagományos oktatás

E% = Az elővizsgálat eredménye százalékban kifejezve

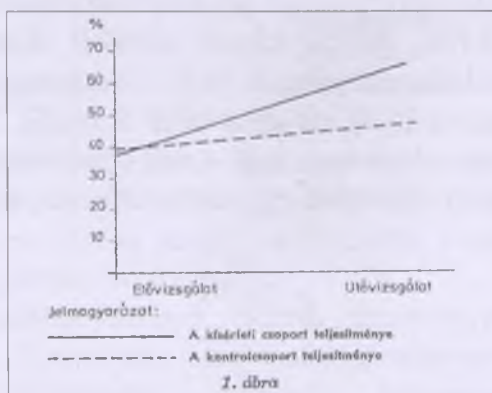
U% = Az utóvizsgálat eredménye százalékban kifejezve

K% = A kettő különbsége százalékban kifejezve.

I. VK% = Az első változat különbségének százaléka.

II. VK % = A második változat különbségének százaléka.

Á % = Az átlagértékek százalékos kifejezése.



2. táblázat

Eredmény- növekedések		x-y	(x-y) - (m _x -m _y)	(d-m _d) ²
x	y	d	d-md	
20	2	18	0,6	0,4
32	7	25	7,6	57,7
34	21	13	-4,4	19,4
33	11	22	4,6	21
7	-2	9	-8,4	70,3
126	39	87	-12,8	168,8

$$m_x = 25,2 \quad m_y = 7,8 \quad m_x - m_y = 17,4$$

$$12,8$$

$$s = \sqrt{\frac{168,8}{4}}$$

$$0$$

$$s = 6,5$$

$$t = \frac{m_x - m_y}{\frac{s}{\sqrt{n}}} = \frac{17,4}{\frac{6,5}{\sqrt{5}}} = \frac{17,4}{2,9} = 5,99$$

A t-értéket úgy nyertem, hogy az átlagközepértékek különbségét ($m_x - m_y$) osztottam a szóródások különbségéből nyert speciális együtthatóval (s), majd azt a tagok számának négyzetgyökével (n). A kapott t-értékét ellenőriztem a megfelelő táblázat alapján. 5 %-os érvényességi szinten a 4. szabadságfok (n-1) rovatban talált érték (2, 776) kisebb a kiszámított t-értékénél, így a két eredmény sor közötti különbség nem véletlenszerű, hanem lényeges, azaz szignifikáns.

3. táblázat

Tantárgyak és osztályok	I. VK%	II. VK%	K%	A t-próba értéke	5%-os érvényességi szinten n-l értéke
I. Olvasás					
1. osztály	25,2	7,8	17,4	5,99	2,776
2. osztály	25,3	9,2	16,1	5,73	2,306
3. osztály	18,0	6,3	11,7	5,39	2,306
4. osztály	20,6	9,6	11,0	5,13	2,571
II. Nyelvtan					
2. osztály	40,7	19,86	20,84	4,28	2,447
4. osztály	25,0	17,75	7,25	3,73	3,182
III. Számtan					
2. osztály	25,8	7,6	18,2	4,12	2,776
4. osztály	16,3	5,5	10,8	5,11	2,575
IV. Környezetismeret					
2. osztály	8,4	2,2	6,2	5,71	2,776
4. osztály	9,0	2,6	6,4	5,16	2,447

A kísérlet folyamán feldolgozott témakörök, osztályok (A, B csoportok) szintkülönbségeinek és az alkalmazott eljárás szignifikáns eltérést bizonyító t-próba értékeinek összesített eredményeit a 3. táblázatban mutatom ki.

A szignifikáns különbségek alapján határozottan állíthatom, hogy a két (kísérleti és kontroll-) csoport tudásszintjében lévő különbségek nem véletlenszerűek, hanem azt határozott ok váltotta ki. Ez a határozott ok pedig a feladatrendszeres oktatás, amely hatékonyabb, eredményesebb, mint a hagyományos oktatás.

A feladatrendszeres oktatás eredményes voltának statisztikai bizonyítása után a következőkben a tanulók személyiségfejlődésére gyakorolt hatásának néhány jellegzetességét szeretném a feldolgozott témakörök szerint ismertetni.

Az 1. osztályban olvasásból az elő- és az utóvizsgálat kérdései ugyanazok voltak, így felmértük a tanulók otthon és az óvodában szerzett ismereteit a családi életről. „Mivel szerzel örömet szüleidnek?”- kérdésünkre rajzos választ is kértünk. Legtöbb tanuló egy-egy csokor virágot rajzolt. Az örömszerzés egyik szép elterjedési formája ez, mert falun az idősebbek eddig nem nagyon alkalmazták. Kevesen mondták, hogy munkájukkal, jó tanulásukkal szeretnének örömet szerezni szüleiknek. Ebből arra következtettünk, hogy a szülők nem vagy csak igen keveset beszélnek gyermekeiknek munkahelyükről, munkájuk szépségéről, a munka öröméről. Voltak olyan gyermekek, akik nem tudták megmondani, hogy szüleik hol és mit dolgoznak. A feladatrendszerek megoldása során a tanulók figyelmét, érdeklődését a szülők munkája felé irányítottuk. Az eredmény nem maradt el, mint azt az utóvizsgálat negyedik kérdésének százalékos különbsége is mutatja.

A kérdéssorozatot olvasási készségvizsgálattal is kiegészítettük. A feldolgozott témakörökön belül vizsgáltuk: a betűtévésztést, a szótagolást, az olvasott szöveg értelmezését s magát a beszédet. A részletes eredmény 5. pontjában tüntettem fel a tudásszint statisztikai eredményét, mely szerint a feladatrendszeres oktatással feldolgozott tanítási egységnél 9 százalékkal magasabb a tudásszint, mint a hagyományos eljárásnál.

A 2. osztályban is tartottunk olvasásból tudásszint-vizsgálatot, ahol a szóképolvasás hibátlanságát, az olvasott szöveg értelmezését és a tanulók beszédét vettük alapul. Az elvégzett vizsgálat statisztikai tükre (12 %) itt is a feladatrendszeres oktatás előnyét bizonyította.

A 3. osztályos tanulók válaszaiból arra következtettünk, hogy az otthoni önálló munkájukat, az iskolán kívüli tevékenységüket is erősen motiválja, kedvezően befolyásolja a feladatrendszerekkel való iskolai foglalkozás. Az előzetes

megfigyeltetések, rajzok és egyéb cselekvések a munkakedvet növelik, s jobban megtalálják tanulóink pl. helyüket, feladataikat a családi közösségben. A feladatrendszeres munka így a gyakorlati életben is érezteti kedvező hatását, ami az iskolai feladatrendszeres tevékenykedtetés transzfer hatása. Az olvasási tudásszint-vizsgálat a 3. és a 4. osztályban is a feladatrendszeres oktatás hatékonyabb voltát igazolta. A feladatrendszeres oktatással feldolgozott olvasmányokat ugyanis többször el kell olvasni a tanulónak a megértés, az előrehaladás érdekében. A többszöri elolvasás az ilyen feldolgozás folyamán nem válik unalmassá még a jobb képességű tanulóknál sem. Az utóvizsgálat kérdéseire adott tanulói válaszok meggyőztek bennünket arról is, hogy a feladatrendszeres oktatás módszereivel elsajátított új kifejezéseket tanulóink beszédükben alkotóbb módon alkalmazzák, az így feldolgozott olvasmányok mondanivalóját, lényegét jobban ki tudják emelni (9 %).

2. osztályban nyelvtanból az elválasztás két fő eseténél – pl. piac, segít – a százalékos eltérés még nem annyira kedvező a kísérleti csoport javára, amit részben az 1. osztály egy éven át tartó szótagoló olvasás tanítása is befolyásolt, de jóval nagyobb az eltérés (31%) a feladatrendszeres oktatás javára az elválasztás sajátos eseteinél (pl. reggel, hosszú). A tervszerűen végzett feladatrendszeres gyakorlatok – transzfer – hatásaként komoly fejlődést igazoló különbséget figyeltünk meg az emlékezetből végzett írásnál (35 %), ugyanezen mondatok elemzési ellenőrzésénél (33 %).

4. osztályban nyelvtan felméréseink között szerepeltek szabatos nyelvi megfogalmazást, illetve meghatározást kívánó kérdések is. Nem a valóságtól elszakadt definíciók bemagolásáról volt itt szó, hanem a valóság és a szó, a konkrét és az absztrakt egyensúlyáról, amit az is bizonyít, hogy ezt a feladatot az elő és utóvizsgálat kérdései között utolsóként szerepeltettük. A szintkülönbség (12 %) ugyancsak a kísérleti

csoport számára kedvezőbb.

2. osztályban számtanból a 4-es, 5-ös és a 6-ös szorzó- és bennfoglaló táblák kialakítását, gyakorlását végeztük feladatrendszeres oktatással. Az utóvizsgálatoknál viszont nemcsak az említett szorzó- és bennfoglaló tábláknál tapasztaltunk jobb eredményt, hanem a később hagyományosan vett szorzó- és bennfoglaló tábláknál is.

4. osztályban a feladatrendszeres számtan témakör – írásbeli szorzás háromjegyű szorzóval – szerkezeti felépítésénél: a régi ismeretek felújítása, új ismeretszerzés a régi ismeret felhasználásával és alkalmazásával, az új ismeret alkalmazása szerepelt. A feladatrendszeres oktatás közben a tanulók különböző tevékenységet – megfigyelést, rajzolást, szerkesztést, kísérletezést, írást, hangos beszédet stb. – és gondolkodási műveleteket – analízist, szintézist, összehasonlítást, elvonást, általánosítást, ítéletmegfordítást, következtetést, problémamegoldást stb. – végeztek. Hogy az ismeretrendszer tartalma és a feladatrendszerek szerkezeti felépítése milyen mértékben fejlesztette a tanulók gondolkodását, a 4. osztályban a feldolgozott számtan témakörön belüli szöveges feladatok megértésének és eredményes megoldásának százalékos szintkülönbségei is (17 %) jól mutatják.

Környezetismeretből a munkafüzet feladatrendszerű voltának tudható be, hogy a két csoport átlagteljesítménye közt – 2. osztályban – 13,8 százalékos a szintkülönbség, ami az előző teljesítményekhez viszonyítva alacsonyabb, de az eltérés mégis szignifikáns. A rajzos, többszínű, változatos feladatrendszereink hatásosabb voltát bizonyítja pl. a munkaeszközök differenciált, jobb felismerése.

4. osztályban szintén alacsonyabb a környezetismeretben megmutatkozó szintkülönbség (6,4%), mégis a t-próbás ellenőrzéssel szignifikáns különbséget állapítottunk meg a feladatrendszeres oktatás javára. A hagyományosan tanítók

ugyanis csak bemutatták az anyagok közötti különbséget, míg a feladatrendszeres oktatásnál minden tanuló a program szerint maga vizsgálta, nézte, fogta meg a tárgyakat. Ezzel azt is szeretnénk bizonyítani, hogy a feladatrendszeres oktatás keretén belül is megvan a lehetőség a megfigyelésre, kísérletezésre, a tevékenykedtetésre, önálló munkára, a komplexitásra, melynek eredményességét a nevelő közvetlenül a tanuló vizsgálódásaikor irányíthatja.

Mindezen túl, a kísérleti csoportok év végi tantárgyi eredményén is tapasztaltuk a feladatrendszeres oktatás kedvező hatását.

4. táblázat

Osztály	Tantárgy	Tanulmányi átlag		Szintkülönbség
		Kísérleti csoport	Kontroll-csoport	
1.	olvasás	3,6	3,4	0,2
2.	olvasás	3,9	3,5	0,4
3.	olvasás	3,8	3,4	0,4
4.	olvasás	3,8	3,3	0,5
2.	nyelvtan	3,4	3,1	0,3
4.	nyelvtan	3,5	2,8	0,7
2.	számтан	3,6	3,2	0,4
4.	számtan	3,7	3,1	0,6
2.	környezetism.	3,6	3,3	0,3
4.	környezetism.	3,6	3,3	0,3

Az eredmények közötti különbségek döntő okát a lényegre-törő és rendszert követelő feladatrendszeres módszerben kell keresni, melynek számtalan előnye és értéke közül az egyik éppen átmeneti jellegéből fakad: jelenlegi lehetőségeink között is hatékonyan fokozza oktató-nevelő munkánk eredményességét. Feladatrendszereink segédeszközök voltak, melyekkel tehetségünknek mértéke szerint bővítettük a kitzűzött célok érdekében tanulóink ismeretszerzését, készségének, képességének kifejlődését.

Néhány tanulság

A korszerű oktatás sokféle formában valósulhat meg. A feladatrendszeres oktatásnak kiemelkedő szerepet tulajdonítunk az általános iskola alsó tagozatos osztályaiban. Ez a sajátos oktatási forma jól szolgálja az átmenetet a hagyományos és a felső tagozatban, felsőbb iskolákban jobban alkalmazható egyéb programozási eljárás között.

Feladatrendszerünkkel a teljes tanulói tevékenységet és az egész személyiséget igyekeztünk mozgásba hozni. A kísérletben részt vevő nevelők nagy elismeréssel szólnak a feladatrendszeres oktatás egész személyiséget fejlesztő komplex hatásáról.

Kiemelkedik a pedagógusok megállapításai közül az, hogy a feladatrendszeres oktatással a tanulók mindegyike jobban megértette a tanítási anyagot, tudásuk alaposabb, mélyebb lett. A feladatrendszeres oktatás igen lényeges tulajdonságának tartják, hogy minden tanulót aktivizál, önálló tevékenységre, munkára serkent. A feladatrendszeres órák nagyobb lehetőséget adnak a jártasságok, készségek és képességek kialakítására, differenciált fejlesztésére.

A feladatrendszeres oktatás lehetővé teszi, hogy az értelmi képességek fejlesztése érdekében egyidejűleg valamennyi tanuló figyelmét, gondolkodását, képzeletét foglalkoztassuk. A feladatrendszerek felhasználásával, mintegy kollektív, mégis egyéni ellenőrzéssel megállapíthatjuk a tanulók tudásszintjét, értelmi fejlettségét.

A kísérletben részt vevő tanulók megnyilatkozásai alapján összesítve kimutatjuk a feladatrendszeres oktatásról a tanulók vélemény-nyilvánítását és annak százalékos megoszlását.

5. táblázat

Vélemény a feladatrendszeres oktatásról	A tanulók száma	A kísérletben résztvevő tanulók hány %-a
Szeretem	331	79,75
Nem szeretem	6	1,44
Szeretem is, nem is	78	18,79

A feladatrendszeres tanulási formát a kísérletben részt vevő tanulók jelentős százaléka megszerette. Erről így nyilatkoztak:

- „Nekem nagyon tetszett ez a tanulás. Alig vártam, hogy a következő feladathoz érjek.”
- „Szeretem az ilyen órákat. Könnyű így tanulni.”
- „Az tetszett, hogy már itt – az iskolában – megtanultam a leckét.”
- „Így sokkal több feladatot lehet megoldani.”

A feladatrendszeres oktatást nem szerető tanulók száma nagyon kevés. Ők azok, akik képességeiknél fogva nehezen tanulnak.

- „Nekem így is nehezen megy a tanulás, még a tanító nénivel is.”

Megoszlik a véleménye – szerette is, nem is – a kísérletben részt vevő tanulók 18,79 %-ának. Ide a kényelmesebb, problémát, feladatot nehezebben megoldó tanulók tartoznak.

- „Könnyű is, meg nehéz is így tanulni.”
- „Sokat kell így gondolkodni, az a baj.”

A feladatrendszeres oktatásról megállapíthatjuk, hogy jobban mozgósítja az eddig alkalmazott hagyományos - közvetlen - és különösen az önálló órákhoz viszonyítva az egész gyermeki személyiséget. A tanulók saját motivációval dolgoznak, érdeklődnek, gondolkodnak, cselekszenek, érzelmeket élnek át (siker, logikai örömök, kétség, csodálkozás

stb.), azaz összes értelmi erőiket foglalkoztatják, fejlesztik.

A feladatrendszerekben (objektív formában) és a pedagógus közvetlen irányításában (szubjektíven) tulajdonképpen a szocialista társadalom céljai érvényesülnek, és a tanulóknál kibontakozó saját motivációjú öntevékenység sem más végső fokon, mint a társadalmi célok és értékek interiorizációja.

A feladatrendszeres oktatás eredményességét, kísérleteink hatékonyságát emelte a vele oktató-nevelő pedagógusok egyértelműen kedvező, jó hozzáállása is. Nagy szerepe volt ebben annak, hogy a feladatrendszerek alkalmazása nem ró különösebb terhet az órákon a pedagógusokra.

Az alsó tagozatos részben osztott osztályokban véleményünk szerint központi helyet foglalhatna el a feladatrendszeres oktatás. Az összevont osztályok számára készült útmutatónak a tanterv alapján elkészített, témakörönként feldolgozott feladatrendszereket kellene ismertetni, adni, s ugyanakkor segítségül tartalmaznia kellene a követelmény és feladatrendszerek feldolgozásának módszertani utasítását is. Azért lenne ez rendkívül hasznos, mert a vidéki kisiskolák részben osztott alsó tagozatos osztályaiban ma még sok képesítés nélküli nevelő és sok gyengébb pedagógiai-szakmai felkészültségű pedagógus dolgozik. A tanulók számára készült tankönyv – vagy feladatrendszeres munkafüzet – szintén témakörönként tartalmazhatná a feladatrendszereket bizonyos információkkal, a megtanulandó anyag rövid vázlatával, kifejtett szövegével, ismeretrendszert átfogó feladatokkal, táblákkal stb.

Végső soron a feladatrendszerek nemcsak a tananyag elsajátítását és alkalmazását célozzák, segítik, hanem a gondolkodóképességek mély, strukturális átformálását, fejlesztését. Napjainkban pedig ez a képességfejlesztő hatás fokozott jelentőségű.

A közlemény a szerkesztőségbe érkezett: 1975. V. 6.

IRODALOM

FÖLDY, F. 1974. Feladatrendszeres oktatás az általános iskola részben osztott alsó tagozatos osztályaiban. Módszertani Közlemények. 1. 42-53.

HAJTMAN, B., 1968. Bevezetés a matematikai statisztikába. Akadémiai Kiadó, Budapest.

KELEMEN, L., 1947. a) Gondolkodástan tanítása az általános iskolában. Szeged. 65.

KELEMEN, L., 1947. b) A gondolkodás nevelése. Köznevelés, 18. 385.

KELEMEN, L., 1949. Új módszer a fogalmi gondolkodás fejlesztésére. Embernevelés, 7-8. 352.

KELEMEN, L., 1954. A gondolkodás neveléséről. Pedagógiai Szemle, 1.

KELEMEN, L., 1965. a) Gondolatok és kísérletek az oktatás programozásával kapcsolatban. Tanulmányok a neveléstudomány köréből, 1964. Akadémiai Kiadó, Budapest, 131-199.

KELEMEN, L., 1965. b) A programozott oktatás néhány elméleti és gyakorlati problémája. Pécsi Tanárképző Főiskola Módszertani Kiadványok, 8.

KELEMEN, L., 1967. A pedagógiai pszichológia alapkérdései. Tankönyvkiadó, Budapest.

PRIHODA, V., 1960. Bevezetés a pedagógiai pszichológiába. Tankönyvkiadó, Budapest, 390.

ZANKOV, L. V., 1963. Kísérlet a didaktikában. Pedagógiai Szemle. 12. 1089-1100.

(Magyar Pszichológiai Szemle, 1977. 1. sz. 3-16.)

Az alsó tagozatos tanulók személyiségfejlesztése az általános iskolai nevelés-oktatás tervének megvalósításával

Az általános iskola több mint három évtizedes történetében az 1978/79-es tanév új periódus kezdetét jelentette. E tanévben kezdtük el a nevelés és oktatás új tervének bevezetését. Új tankönyveket, munkafüzeteket, feladatlapokat vezettünk be. Nem túlzás azt mondani, hogy új szakasz kezdődött az általános iskolai nevelő-oktató munka fejlődésében.

A nevelés és oktatás új tervének bevezetésével azt akarjuk, hogy tovább emelkedjék az iskolai és iskolán kívüli munka színvonala az alsó tagozatban, s mindez jobb nevelési és oktatási eredményekben jusson kifejezésre. Az első ütem tartalmából egyértelműen kiderül, hogy az új dokumentumok bevezetésében nemcsak a tantárgyak szerint érintett pedagógusok az érdekeltek, hanem a tantestület valamennyi tagja, hiszen az „Alapelvek”, illetve „Órán és iskolán kívüli nevelés terve” végrehajtásában az egész iskola, az alsó tagozatos tantestület minden tagja érintett és érdekelt.

A korszerű nevelés és oktatás napjainkban nem nélkülözheti a fejlődő gyermek személyiségének ismeretét, ami egyre inkább előtérbe kerülő feladata a pedagógusnak.

A személyiség megismerésének alapvető nehézségei ismertek:

- a pedagógusok szemlélete többnyire oktatás centrikus;
- az oktatási relációban szerzett adatok egzaktabbak, könnyebben elemezhetők, mint az informális nevelési relációban kapott adatok;
- néhány megfigyelési adat – leginkább a tanulók megismerésének kezdeti szakaszában – mélyen rögzül a pedagógusok emlékezetében, s nem eléggé

rugalmasak ahhoz, hogy a változó, fejlődő gyermeket újraértékeljék.

A tanulók személyiségének megismerése az új nevelés és oktatás tervének eredményes megvalósítása érdekében a pedagógusok számára kötelező. A tanulók személyiségének megismeréséhez segítséget adnak az úgynevezett „személyiséglapok”. Ezeknek igen sok változatát ismerjük. A személyiséglapok kérdései logikailag nehezen elrendezhető nézőpontból közelítik meg a tanulókat. Az ilyen kérdések megfelelnek a köznapi szemléletnek, de nem viszik előbbre lényegében a célt: a tanulók mélyebb megismerését, és kevés támpontot adnak a fejlesztéshez. Minden ember megismeréséhez első és nélkülözhetetlen lépés az egész emberről nyert összbenyomás. Ennek is megvan a veszélye: előítéletek, eredendő attitűdök meghatározzák első benyomásainkat.

Helyes, ha a pedagógusok időnként egy-egy szempontra beállítódnak. Ez a szempont lehetőség szerint határozottan különbözzék az oktatás és az osztályozás szempontjaitól. A korszerű és eredményes személyiségfejlesztés érdekében elsőként ajánljuk annak a megfigyelését, hogy mennyire melegszívű, érzelmileg milyen gazdag a gyermek. Ez a látszólag nagyon banális javaslat összhangban van a ma egyik legtudományosabbnak tartott személyiségelmélettel, a Cattell-féle faktoranalízisnek a szempontrendszerével. Első „gyökérvonásként” Cattell kiemeli az „A faktornak” nevezett ciclothym vagy scizothym személyiségvonást, ami meghatározza az embernek a többi emberhez, sőt valamelyest az egész világhoz való viszonyát. A gyermeki személyiség megfigyelése ebből az aspektusból újszerű a pedagógusok számára, éppen ezért alkalmas arra, hogy a tanulmányi teljesítményre, illetve a képességfejlesztésre beállítódott szemléletet áthangolja az új oktatási-nevelési terv követelményeinek a figyelembevételére.

A másik szempont, amit ajánlatos figyelembe venni és tudatosítani a gyermeki személyiség megismerésénél, a vezetőképeség, illetve a magaalárendelés szociálpszichológiai vonásnak a megfigyelése. A későbbi személyiség kibontakozása szempontjából igen nagy ennek a jelentősége (Cattell: C faktor).

Harmadikként emelnénk ki a személyiség megismerésében a jellem minőségének a megfigyelését. A jellem fejlődése szinte meghatározza a személyiség társadalmi értékességét (Cattell: C faktor). A többi szempont már ismertebb a pedagógusok előtt; az érdeklődés, a képességek, majd a tanulmányi teljesítmény. Mindezek sokkal kevésbé önálló tényezők, mint az előbbieik, inkább az iskolai munka, az előző tanterv, főként a pedagógus munkájának a függvényei.

Nézzük meg, hogy az új nevelés és oktatás tervének megvalósításával hogyan lehet fejleszteni az alsó tagozatos tanuló személyiségét?

Leontyev írja, hogy „az értelmi fejlődés hajtóereje a gyermek reális tevékenysége”. A gyermekek saját cselekvésük, tevékenységük útján ismerkednek meg a gondolkodási műveletekkel: az analízissel, a szintézissel, az összehasonlítással stb.

A tárgyakkal folytatott manipuláció, elemzés, osztályozás – melyet például egy-egy matematika órán végeznek – alapul szolgál a gondolatban végzett műveletek kialakulásához. Bizonyos tárgyakkal vagy helyzettel kapcsolatos viselkedés, tevékenység beépül és megmarad a központi idegrendszerben, és jelentős szerepet tölt be a magasabbrendű – interiorizált, belsővé vált, intellektuális, gondolati – tevékenység kialakulásában.

A Piaget által kidolgozott interiorizációs elméletet Leontyev, Galperin és tanítványai továbbfejlesztették. Munkásságuk arra ösztönöz bennünket, hogy az egyszerű „szemléltető oktatás” elvét – melyet a régi tanterv még hüen

szolgált — túlhaladva megváltoztassuk a nevelés és oktatás elsajátításáról vallott hagyományos felfogásunkat.

Az új nevelés és oktatás terve a fogalomalkotást, ismeretszerzést aktív folyamatként fogja fel. Eszerint a képzet nem lenyomat, fénykép (mint azt a szemléltető oktatás hívei vallották), hanem sokkal inkább aktív másolat, olyan, mint egy rajz, amelyet minden alkalommal újra alkotunk. (Piaget, 1947: *La psychologie de l'intelligence*. Armand Colin. Paris. 212.).

A korszerű ismeretszerzés elsődleges feltétele tehát az aktív, cselekvéses tapasztalatszerzés. A belső értelmi műveletek kialakításához úgy juttathatjuk el a gyermekeket, ha megfelelően megszervezzük tevékenységüket, ha a tényeket, viszonylatokat úgy csoportosítjuk, hogy a gyakorlati tevékenység, a probléma cselekvéses megoldása elvezessen az elméleti összefüggések felismeréséhez. Például környezetismereti órán, ahol a helyes közlekedés a téma, jó ha a gyermekek előzetesen megfigyelik a közlekedést, segítséggel tevékenyen részt vesznek benne. Majd megfelelő kellékek felhasználásával – útszegély, közlekedési eszközök, villanysorompók, közlekedési táblák stb. – ismerik meg a közlekedésben résztvevő gépkocsivezető, gyalogos, vasutas, rendőr szerepét. Az óra későbbi szakaszában kártyát kapnak, amelyen a közlekedéshez szükséges különböző eszközök rajzai találhatók. A képeket a közlekedésben résztvevők tevékenysége szerint osztályozhatják, csoportosíthatják.

Az ismeret elsajátítása ebben az esetben az alsó tagozatos gyermekek tevékenysége, cselekvése útján történt. Ugyanakkor megfigyelhető, hogy különböző segédeszközöket (kártyákat) használtak fel, melyek egyre elvontabbá tették az ismeretszerzést. Az alsó tagozatos gyermekek gondolkodásának fejlettségi szintjére jellemző, hogy egy-egy feladatvégzés szintjét nemcsak az életkor, hanem a feladat tartalma is befolyásolja.

A nehezebb vagy kevésbé ismert összefüggések megállapításánál még az idősebbek is a cselekvéses megoldáshoz térnek vissza. A korszerű, pszichológiailag megalapozott ismeretszerzést eredményesen szolgálja az új nevelés és oktatás terve alapján készült alsótagozatos munkáltató tankönyv. Tartalmában és formájában is más, eltérő a régi tankönyvtől. A formai jegyek ugyan nem játszanak döntő szerepet, de a sok szép, színes ábra motiváló erejét mégsem tagadhatjuk. Az új tankönyv a tevékenységnek, a cselekvésnek igen nagy teret, lehetőséget biztosít. Például az 1. osztályosok cselekvéses feladatmegoldásokon keresztül tanulnak meg olvasni. A gyerekek ebben az esetben abból profitálnak, amit maguk is feldolgoznak. Ez a tankönyv differenciált feladatokat is ad a gyermekeknek, amelyeket, ha nem végeznek el, akkor is tovább tudnak lépni, nem maradnak el az osztálytársaktól. Az 1. osztályba járó gyerekeket így saját értelmi fejlettségi szintjüknek megfelelően differenciáltan lehet fejleszteni.

A korszerű oktatás sokféle formában valósulhat meg. Ezek közül az új nevelés és oktatás terve alapján készült tankönyvekben jelentős helyet foglal el a cselekvéses, feladatrendszeres oktatás. Kiemelkedő szerepet tulajdonítunk az általános iskola alsó tagozatos osztályaiban ennek az oktatási formának. Ez a sajátos – életkori fejlettséget figyelembe vevő – oktatási forma jól szolgálja az átmenetet a felső tagozat és a felsőbb iskolákban jobban alkalmazható egyéb oktatási eljárások között. Az új nevelés-oktatás tervének módszertani szabadsága feltételezi, hogy a pedagógus a nevelés-oktatás szakembere és a tanulók személyiségének figyelembevételével a legeredményesebb módszert alkalmazza.

Végző soron az új nevelés-oktatás terve által biztosított cselekvéses feladatmegoldások, feladatrendszerek nemcsak a tananyag elsajátítását és alkalmazását célozzák, segítik, hanem a gondolkodóképességek mély, strukturális átformálását, a

gyermeki személyiség fejlesztését is. Napjainkban pedig ez a hatás fokozott jelentőségű, amit az általános iskolai nevelés-oktatás új terve megalapozottan szolgál.

(Módszertani Közlemények. 20. évf. 1980. 4. sz. 248- 251.)



Szakmai tanácskozás a főiskolán

Az idős ember lelki életéről

Az utóbbi időben az emberek átlagéletkora – a korábbi idők életkor határához viszonyítva – jelentősen emelkedik. Hazánkban 1930-ban a 60 éven felüliek a lakosság 9,8%-át tették ki, 1963-ban már 14,8%-át. Napjainkban pedig a lakosság 25%-a lépte át a nyugdíjkorhatárt.

Ezért fontosnak és időszerűnek tartjuk, hogy foglalkozzunk ezzel a témával. Az idős emberrel való törődés, bánásmód megkívánja, hogy ismerjük lelki életének sajátosságait. Elsőként vizsgáljuk meg, milyen elváltozások keletkeznek ideg- és lelki életükben!

Az idős embereknél az agyvelőben bizonyos szövettani és működési elváltozások keletkeznek egyénileg igen különböző időben és változatos formában. Ma sem tudjuk még pontosan, hogy milyen tényezők döntik el az idegrendszer egyes részei öregedésének sorrendjét és mértékét.

Az agyvelő súlya az idős korban csökken, tömöttebbé, keményebbé válik. Megváltozik az agy vérellátása is, fokozódik az agy hajszálereinek áteresztőképessége. Ha az időskori érelváltozásokhoz még érlemeszesedés és magas vérnyomás is járul, akkor értjük meg igazán, hogy az agyvelő vérellátottságát mennyi veszedelem fenyegeti.

Az agyvelő csökkent vérellátása pedig szellemi feszültséget okoz, csökkenti az emberi megismerő tevékenységet: a figyelem, a képzelet, az emlékezet, a gondolkodás működését, kihatással van az idős ember pszichés életére.

Feladatuk elvégzésében az idős emberek lassúbbak, de alaposabbak, munkájuk hibátlan. Tapasztalatuk, éveken át végzett munkájuk révén nagy gyakorlatra tesznek szert. Csökken az emlékezőképességük. Elsősorban a közelmúlt eseményei merülnek feledésbe, míg a régmúlt eseményei

élénken élnek bennük. Az idegrendszer plaszticitásának van ebben nagy szerepe. Az idős ember egy-két óra múlva elfelejti, hogy mi volt az ebédje, de élénken emlékszik arra, ami fiatal korában történt vele. Példaként említem meg, hogy barátom dédnagyapja a pipáját kerestette velünk, miközben az a szájában füstölgött, de fiatalkori – első világháborús – élményeiről olyan átéléssel mesélt, mintha most történt volna.

Csodálatos az idős ember időészlelése. A legtöbben tudatosan és intenzíven élik át a megszámlált napokat, viszont vannak olyan öregek, akik úgy élnek, tervezgetnek, mintha a halál nem is létezne.

A képzelőerejük is fokozatosan gyengül. Az idős emberek kellemetlennek érzik többnyire a sikertelen erőlködést, hogy új helyzetekhez alkalmazkodjanak. Ez időnként gyűlöletet is ébreszt bennük.

Öregkorban csökken a fájdalomérzés. Ismeretes, hogy a legtöbb öreg embernél minden különösebb fájdalom nélkül zajlik le a gyomorátfürödés, a koszorúér-trombózis, a vesekő ürülése stb.

A gerontológusok, az öregedéssel foglalkozó kutatók kimutatták, hogy az öregkori szellemi működés csökkenése sokkal kevésbé érvényesül kiművelt agyú embereknél. Megállapították, hogy a zseniális emberek képességei nem csökkennek, hanem ellenkezőleg, diadalmas alkotásokat hoznak létre. Ezt bizonyítják a következő példák is:

- Goethe 70 éves korában írta a „Nyugat-keleti diván” című művét;
- Verdi 80 éves korában szerezte a „Falstaff” című operáját;
- Tiziano 80 éves korában is maradandó alkotásokat festett.

A sokoldalú, harmonikus tevékenység akár fizikai, akár szellemi, sokáig fenntartja az idős ember lelki egyensúlyát. A megszokott fizikai vagy szellemi munka hirtelen abbahagyása,

a nyugdíjas élet sok esetben kedvezőtlen pszichés változást eredményez.

Sok idős ember nem tud mit kezdeni szabadidejével. Ha elveszti megszokott környezetét, ha lassan kinőnek és elkerülnek a házból gyermekei, elfoghatja a magányosság fájdalmas érzése. Ha nem érzi a társadalomban személye fontosságát, „felesleges embernek” érzi magát, elveszti önbizalmát, lelki egyensúlyát, és mély rezignációval szomorú, melankolikus kedélyállapotúvá válik. Az élet rendjében, dinamikus sztereotípiában megzavart, emocionálisan sérült ember e korban gyorsan leromolhat szervezetileg is.

Az igazi öregség ott kezdődik, amikor az idős ember kivonja magát teljesen élethivatásának, tevékenységének köréből, a társadalmi aktivitásból, csak egészsége fenntartásával bajlódik, s csak a múlton mereng.

Az idős életkor új életformákhoz, helyzetekhez nem tud könnyen alkalmazkodni, nem tud beilleszkedni új gondolati struktúrákba.

Érzelmi életét múltja, műveltsége determinálja. A csendes, a nem fárasztó örömeket keresi: mesélést az unokáknak, napi sétát a jól ismert környéken, társalgást a régi munkatársakkal stb. Hangulata a melankolikus vérmérsékletűekkel azonos, szomorú belenyugvás az elkerülhetetlen végbe, szelíd beletörődő búcsúzás az élettől.

A gerontológia – az emberi öregedéssel foglalkozó tudomány – feladatai között szerepel az öregedés kóros következményeit megelőző vagy csökkentő módszerek, eljárások feltárása, az idős emberek lelki életének, nyugalmának biztosítása.

„A nap végtelen hosszú annak, aki nem tudja, hogyan értékesítse és használja fel” – mondja Goethe. Hatványozottan így van ezzel az idős, nyugdíjas ember, aki a rendszeres munkába járást megszokta. Meg kell találni, észre kell vetetni velük a kornak az örömforrásait.

Ki ne mondta volna már: ha én egyszer nyugdíjba megyek, minden filmet megnézek, hozzájutok végre azokhoz a könyvekhez, amelyeket oly régen szerettem volna elolvasni. Mégis, mikor elérkezik az ember ahhoz, hogy mindezt valóra váltsa, megtorpan egy kicsit.

Új életformát kell kezdeni, amelynek keretét és belső tartalmát az idős embernek magának kell elsősorban meghatározni. Ehhez azonban nagy segítséget nyújthatnak azok a hozzátartozók, gondozók, akik az idős ember közvetlen környezetében élnek.

Megkíséreljük vázlatosan felsorolni azokat az örömeket, örömforrásokat, amelyekkel értékesíteni, hasznosítani lehet az idős ember idejét. Az idős kor egyik legnagyobb öröme az olvasás. Feledtetni tudja a világ bajait, az öregkor kellemetlenségeit. Hazánkban igen sok jó könyv áll az olvasók rendelkezésére. Tanácsos az idős embert érdeklődésének megfelelő könyvvel ellátni.

A mindennapi mozgás – séta, természetjárás, könnyebb sport – testet, lelket üdít. Beethovenről tudjuk, hogy élete vége felé hallását elvesztette és emiatt idegesség, ingerlékenység gyötörte. A mozgásra, mint ő maga mondta, szüksége volt, hogy felizgatott agyát lecsendesítse, valamint azért, hogy nyugodtan tudjon aludni.

Ebben az életkorban az alvás ideje is megrövidül. Sokkal kevesebbet és felületesebben alszik az idős ember, mint a fiatal. Az altatók használata sajnos igen elterjedt. Szédésüket idős korban már csak azért is nagyon meg kell gondolni, mert az egyébként is gyenge vérellátású agyvelő a nyugtatók vérnyomás csökkentése révén még kevesebb vért kap. Az alvást szinte szertartásosan, gondosan kell a mai rohanó világban élő embernek végeznie. Egy jó magyar közmondás azt mondja: „Ki mint veti ágyát, úgy alussza álmát.” Tegyük hozzá még azt is, hogy a jó alvás a hosszú élet titka.

A speciális érdeklődésű tevékenység, a „hobby” is sok

örömöt nyújthat az idős embereknek. Ilyenek például: a barkácsolás, a kertészkedés, a gyűjtés, a fényképezés stb.

Az idős emberek életörömének legjobb biztosítója azonban az otthon, a család, a családtagokkal való jó kapcsolat. Van ugyan egy magyar szólásmondás, mely szerint „egy szülő felnevel és eltart hat gyermeket, de hat gyermek sem tud eltartani egy szülőt”. Törvényeink gondoskodnak arról, hogy kirívó esetben kötelezzék a gyermeket vagy gyermekeket a megrokkant, magatehetetlen szülők eltartására, de ez olyan kenyér, amelyet előbb keserű ecetbe mártottak. Bornemissza Péter a XVI. század haladó szellemű prédikátora így ír egy helyen a szülő és gyermek kapcsolatáról:

„Mondják, hogy midőn egy apát a fia kihurcolná üstökénél fogva a kapun és sárba tapodná és verné, mondá az atya: - Hagyd, fiam, én az apámat csak az ajtóküszöbig vontam.” Ez a több mint négyszáz éves történet mai életünkre fordítva azt példázza, hogy amikor ítéletet mondunk gyermekeinkről, nézzük meg, mint bántunk mi szüleinkkel. Vajon mellettük álltunk-e, amikor megfáradtak? Szeretettel vettük-e őket körül idős napjaikban? Jó példát szolgáltattunk-e gyermekeinknek, hogy nyugodt öregkorunk legyen? Széchenyi mondta: „Semmi nevelést nem kaptam, mint drága szüleim példáját.”

Szüleink iránt tanúsított szeretetünkkel, személyes jó példánkkal alapozhatjuk meg békés, nyugodt öregkorunkat a családban. Úgy fognak tisztelni és szeretni bennünket is idős korunkban gyermekeink, mint amilyen példát mi adtunk számukra. Folytathatnánk még a hasznos és jó tanácsokat.

Befejezésül Kölcsey Parainesisének első sorait idézzük: „Az, aki életében sokat érzett és gondolkodott; érzeményeit és gondolatait nyom nélkül elröppenni nem hagyta: oly kincset gyűjthet magának, mely az élet minden szakaszában, a szerencse minden változásai közt gazdag táplálékot nyújt lelkének.” Az élet idős korban is lehet tartalmas és szép. Minden attól függ, hogyan él az idős ember, vannak-e

még céljai, amiket még nem ért el, vannak-e vágyai, amiknek a megvalósítása boldoggá teheti ebben a korban. Valamennyiünknek tenni kell érte, hogy a hindu közmondás valóban igaz legyen: „Sírva jössz a világra és körülötted mindenki mosolyog. Igyekezz úgy élni, hogy mosolyogva távozzál és körülötted mindenki sírjon.”

(Borsodi Művelődés. 7. évf. 1982. 3. sz. 31-33.)

Pedagógiai pszichológia Magyarországon

A pszichológia és a pedagógia szoros kapcsolatát megfigyelhetjük már az ókori filozófusoknál, amikor még a pszichológia és a pedagógia egyaránt embrionális állapotában élt együtt a bölcselet „méhében”. Jó példa erre Plátón pedagógiai rendszere, amelyben a lélek három részének (értelmes, vágyó, érzékelő lélek) megfelelően építi ki a három társadalmi osztály (filozófusok, katonák, munkások) pedagógiáját, más-más erényeket (bölcesség, bátorság, mértékletesség) állítván a nevelés elé elérendő célul.

A pszichológia és a pedagógia kapcsolata a két tudomány fejlődésével, önállósodásával több-kevesebb következetességgel mindig tükröződik a pedagógiai elméletekben. Így van ez Comenius, Locke, Rousseau, Pestalozzi – hogy csak a legnagyobbakat említsük – pedagógiai rendszereiben is.

A két tudomány összetartozását deklarálja Herbart 1835-ben megjelent műve, az *Umriss pädagogischer Vorlesungen* is. Sokan innen számítják az önálló tudományos pedagógia kezdetét. A pszichológiával némileg más a helyzet. Az önálló pszichológia megszületését a kísérleti módszerek alkalmazásától számítják. Egyesek Fechner-nek 1860-ban megjelent *Elemente der Psychophysik* című munkáját, mások Wundt lélektani laboratóriumának Lipcsében 1879-ben történt megnyitását tekintik a pszichológia születési évének.

A pedagógiai pszichológia mint a pszichológián belül külön tudományos diszciplína hazánkban éppen úgy, mint más országokban, csak későn és fokozatosan alakult ki. Első megnyilatkozásai már a 19. század végén az általános- és gyermeklélektani munkákban mint pedagógiai alkalmazások jelennek meg. Később a 20. század első évtizedeiben egyre több olyan tanulmány készül, amely többé-kevésbé már e

tárgykörrel foglalkozik, és céljában, jellegében is pedagógiai pszichológiai munkának tekinthető.

A pedagógiai pszichológia csíráit tehát azokban az általános - és gyermeklélektani munkákban kell keresni, amelyek pedagógiai vonatkozásokat is tartalmaznak. Ilyen volt például még a múlt század közepén Hetényi János akadémiai pályadíjat nyert munkája, amely címében is kifejezi pedagógiai célzatát: *A lélektudománynak nevelési fontosságáról* (1844), valamint egyes gyermeklélektani munkák: Nagy Márton: *A gyermek fokozatos fejlődése* (1868), Pethes János: *Gyermekpsychologia* (1901). Ez utóbbi alcímében is jelzi pedagógiai irányultságát, mivel szülők, tanítók és tanítónövendékek számára íródott.

A 20. század első éveiben már több pedagógiai pszichológiai tárgyú munka jelenik meg, főként a *Magyar Pedagógia* hasábjain. Ezek már tartalmukban is pedagógiai pszichológiai problémákat tárgyalnak. Néhány nevezetesebb közülük: Pekár Károly: *Kísérleti pszichológia a pedagógia szolgálatában* (1903), Szemere Samu: *A gyermekjátékok fejlődéstani és neveléstani jelentősége* (1907), Weszely Ödön: *A pedagógia és a pszichológia viszonya* (1907), Révész Géza: *A gazdaságos tanulás módszereiről* (1908).

A század első évtizedeiben a két nagy magyar pszichológus: Ranschburg Pál és Nagy László munkássága viszi előbbre a pedagógiai pszichológiai kutatásokat is. Bár egyikük sem elsősorban a pedagógiai pszichológia művelője, munkáikban és munkatársaik kutatásaiban sok az értékes pedagógiai vonatkozás, sőt a kimondottan pedagógiai pszichológiai kérdésselvetés.

Ranschburg Pál alapította az első kísérleti pszichológiai laboratóriumot 1889-ben Budapesten. Munkásságának ismertetése túlnőne egy ilyen rövid áttekintő vázlaton. Itt mindössze néhány pedagógiai vonatkozású munkáját említjük meg. *A gyermeki elme* című könyvét a pedagógusok,

orvosok, jogászok és a művelt közönség számára írta. A figyelem, az emlékezet, a tanulás, az olvasás, az írás és a számolás pszichológiájával kapcsolatos tanulmányai főként gyűjteményes kötetében, a *Psychológiai tanulmányokban* (I-III., 1913-14) olvashatók. Sok pedagógiai pszichológiai vonatkozás található fő művében, *Az emberi elmé*-ben (I-II., 1923).

A másik nagy hatású magyar pszichológus: Nagy László. Pedagógus voltából eredően munkái tele vannak pedagógiai illetve pedagógiai pszichológiai problémákkal. Ő szervezte meg 1903-ban a Gyermektanulmányi Bizottságot, amely 1906-tól Magyar Gyermektanulmányi Társaság néven évtizedeken át támogatta a magyar gyermek- és neveléslélektani kutatásokat. Ugyanő alapította 1907-ben *A gyermek* című folyóiratot is, amely ugyancsak évtizedekig a gyermek- és neveléslélektani tanulmányoknak adott publikációs lehetőséget. Értékes pedagógiai pszichológiai vonatkozásokat találunk szinte valamennyi munkájában. Kiemelünk néhányat ezek közül: *Fejezetek a gyermekrajzok lélektanából* (1905), *A gyermek érdeklődésének lélektana* (1908). A pedagógiai pszichológia szempontjából legjelentősebb műve: *Didaktikája* (1921). Nagy László a nyolcosztályos egységes iskola felső tagozatának egész tantervét kizárólag gyermekfejlődési alapon kívánta felépíteni.

Az eddig ismertetett munkák több-kevesebb mértékben pedagógiai pszichológiai kérdéseket tárgyaltak. Azonban mindeddig mégsem beszélhetünk egységes és önálló pedagógiai pszichológiai tudományról. Igaz ugyan, hogy a pedagógiai pszichológia kifejezés már a század első éveiben felbukkan hazánkban. A Gyermektanulmányi Társaság támogatásával megjelent hét kötetből álló sorozat is a *Pedagógiai pszichológiai könyvtár* (1912) címet viseli. Mégis csak a harmincas években kezdenek ilyen címen tanulmányok, majd összefoglaló jellegű munkák megjelenni.

Különösképpen kiemelkedik e téren Várkonyi Hildebrand Dezső munkássága. Ő írt először a magyar szakirodalomban önálló és összefoglaló jellegű neveléslélektant: *Bevezetés a neveléslélektanba* (1937). Ez a könyv értékes összefoglalását adja a neveléslélektan akkori legfőbb problémáinak. Több értékes pedagógiai pszichológiai tanulmányt készített. Ilyenek például: *Nevelés és gyakorlati lélektan* (1934-37), *A cselekvő iskola lélektani alapjai* (1935), *A tanítás lélektani alapjai* (1937).

Említést érdemel Bognár Cecil pedagógiai pszichológiai munkássága is. Foglalkozik például a neveléslélektan általános kérdéseivel *Gyermekpszichológia és pedagógia* (1930), *A nevelő hatás lélektana* (1934) és *A neveléslélektan fejlődése* (1941) című írásaiban. Több tanulmánya jelent meg a nevelés tipológiájával kapcsolatban: *Gyermektípusok* (1934), *Diáktípusok* (1938), *Tanártípusok* (1937), *Szülőtipusok* (1939) címmel.

1945 után főként a gyermeklélektani kutatások kerültek előtérbe. Szórványosan jelentek meg csak neveléslélektani tanulmányok. Később az ötvenes évek táján a pedagógiai pszichológia kutatási módszerek egyre közelebb kerülnek a nevelés és oktatás természetes körülményeihez, az iskolai élet gyakorlatához.

Kiemelkedő kutatója, tudósa a pedagógiai pszichológiának e korban Kelemen László. Fő tudományos területe a gondolkodásfejlesztés pedagógiai pszichológiájának kérdésköre volt. E területen tudományos iskolát teremtett és értékes adatokkal gazdagította a gondolkodás fejlődéslélektanát is. Közel négy évtizeden át dolgozott és kutatott az említett témakörben. Gazdag tudományos munkásságát 6 szakkönyv, 42 jegyzet, 13 idegen nyelvű cikk és több mint 100 tanulmány jelzi. *Pedagógiai pszichológia* (1984) című közel 700 oldalas fő művével beírta a nevét a magyar neveléstörténetbe. Tudományos tevékenységét

külföldön is elismerik. A fiatal pedagógiai pszichológia tudomány hazai és nemzetközi elfogadtatásában Kelemen Lászlónak meghatározó szerepe van. Munkássága alapján szólunk a továbbiakban a pedagógiai pszichológiáról.

A pedagógiai pszichológia nem a különböző pszichológiai tudományágak pedagógiai vonatkozásainak összessége, hanem egy specifikus tárgyú, sajátos vizsgálódási szempontokkal és módszerekkel dolgozó, önálló tudomány. Tudományrendszerként határtudomány, a pedagógia és a pszichológia között. Alaptudománya az általános pszichológia, funkcióját tekintve a legszorosabb kapcsolata a fejlődéslelektannal van. Szoros kapcsolatban áll a szociálpszichológiával és kialakulóban van a kapcsolata a napjainkban rohamosan tért hódító kibernetikával és információelmélettel.

A pedagógiai pszichológia tárgya a nevelési és oktatási folyamat pszichológiai szempontú vizsgálata; a pedagógiai tevékenység és a személyiségfejlesztés kölcsönhatásában jelentkező pszichológiai törvényszerűségek és sajátosságok tanulmányozása. Tovább részletezve ez azt is jelenti, hogy a pedagógiai pszichológia kutatja a pedagógiai tevékenységnek a személyiség fejlődésére gyakorolt hatását. Az utóbbi azt jelenti, hogy megnézzük, milyenek a pedagógiai ráhatásnak a pszichológiai feltételei, alapjai a személyiség fejlődésében, másrészt azt vizsgáljuk, hogy a pedagógiai tevékenység különböző összetevőinek (tartalom, módszer, szervezés) mi a fejlesztő hatása.

A pedagógiai pszichológia fő feladatának tehát a gyermeki személyiség fejlesztését tekinti, ennek érdekében elemzi a pedagógiai folyamat belső történéseit, másrészt elősegíti a pszichológiai ismeretek alkalmazását a pedagógiában. Az adekvát személyiségfejlesztés érdekében feltárja és elemzi a tananyag, oktatási módszerek és a személyiség összehangolásának pszichológiai problémáit. Ha azt nézzük, hogy mit vizsgál a pedagógiai pszichológia,

megkülönböztetünk élményt, nézeteket, viselkedést, teljesítményt stb. vizsgáló eljárásokat. A kísérleti személyek száma szerint lehet a módszer egyéni és tömeges. A vizsgálat módja szerint alkalmi vagy rendszeres. Célja szerint pedig a módszer lehet kutató és vizsgáló. Ha még ehhez hozzávesszük a kutatási módszerek különböző fokozatait az egyszerű megfigyeléstől az egzakt kísérletekig, akkor nagyon bonyolult kép tárul elénk. Szerencsésnek tartjuk ezért inkább a feltáró és feldolgozó módszerek szerinti csoportosítást. Az előbbieket az adatok, sajátosságok összegyűjtését és összefüggések feltárását célozzák, az utóbbiak ezek minőségi és mennyiségi értékelését.

A pedagógiai pszichológia főbb témaköreit Kelemen László az alábbiak szerint csoportosítja:

- A pedagógiai hatás, illetve folyamat pszichológiai elemzése.
- A személyiségfejlesztés pszichológiai alapjai.
- A különböző tevékenységi formák – játék, tanulás, munka, művelődés – nevelő hatásának pszichológiai törvényei.
- A különböző tanulói és nevelői közösségek lélektani elemzése.
- Az individualizáció (az egyéni bánásmód) pszichológiai kérdései.

A pedagógiai pszichológia Kelemen László által feltárt rendszere a pedagógiai folyamat döntő mozzanatait idézi. Maga a tudomány ezt több dimenzióban dolgozhatja fel. Az egyik lehetőség az életkorok vagy iskolai fokok szerinti tagolás. Beszélhetünk ezért az óvodáskor, az iskoláskor, a felsőoktatás vagy a felnőttkor pedagógiai pszichológiájáról. Lehet intézmények szerint is rendezni a pedagógiai pszichológiai problémákat. Így beszélhetünk pl. a családi nevelés, az iskola,

az ifjúsági mozgalom stb. pedagógiai pszichológiájáról. Végül az egyes iskolai tantárgyak pszichológiája is sajátos területet alkothat. Ezeket tantárgypszichológiáknak nevezhetnénk a tantárgy-pedagógia analógiájára, de lényegében a pedagógiai pszichológia „leágazásai”. Kelemen László pedagógiai pszichológia kutatásai felkeltették a szakemberek érdeklődését országunk határain túl is. A témához felhasznált műveiből kiemelünk néhányat: *Neveléslélektan* (1960), *A tanulók gondolkodása 6-10 éves korban* (1960), *Nevelés és oktatáslélektan* (1963), *A 10-14 éves tanulók problémamegoldó gondolkodása cselekvéssel kapcsolatos feladatokban* (1963), *A pedagógiai pszichológia alapkérdései* (1967), *A gondolkodás nevelése az általános iskolában* (1970), *A felsőfokú oktatás korszerűsítésének pszichológiai alapjai* (1971), *A gondolkodásfejlesztés problémái* (1972), *A pszichológia eredményeinek felhasználása az oktatás korszerűsítésében* (1976).

Kelemen László és az itt nem említett jeles pedagógiai pszichológia kutatók munkásságának méltatása, értékeinek számba vétele a pedagógiai pszichológiával foglalkozó szakemberek megtisztelő feladata lesz. Örömeinkre ma már az egyre szélesedő pedagógiai pszichológiai kutatásokból rendkívül színes és gazdag kép tárul elénk.

(Fejezetek a magyar lélektanból. Egyetemi segédkönyv, szerk.: Gyárfás Ágnes, Bölcsész Könyvek II, Miskolci Bölcsész Egyesület, Miskolc, 1998. 103-107.)

II. Neveléstörténet



*Comenius születésének 400. évfordulója,
1992*

Comenius panszofikus iskolája Sárospatakon

Mindenütt a világon, ahol Comeniust értő, elméletét elfogadó emberek élnek, meleg szívvel ünneplik a nagy tudós, prédikátor és pedagógus születésének 400. évfordulóját. Ezt tesszük mi is e nemzetközi rendezvényen. Comenius Magyarországra jövetelét, itt az adott történelmi kor jellege, valamint az élete alkonyán álló tudós szenvedésekkel teli élete szabta meg.

Emlékeztetőül tekintsük át e küzdelmes életutat:¹

1592-1611	A Cseh Testvérek iskolájában nevelkedik.
1611-1614	Németországi (herboni, heidelbergi) tanulóévei
1614-1622	Boldog éveket tölt otthon.
1622-1625	A fehérhegyi katasztrófa után hazájában bujdosik.
1625-1627	Útja Német- és Lengyelországban.
1627-1628	Utoljára otthon.
1628-1641	Első ízben Lesznóban (Lengyelországban).
1641-1642	Londonban.
1642-1648	Elblagban (Elbingben).
1648-1650	Másodízben Lesznóban.
1650-1654	Sárospatakon.
1654-1656	Harmadízben Lesznóban.
1656-1670	Hollandiában.

Comenius egyetemes pedagógiai törekvéseinek indító okai mélyen egyéni és nemzeti tragédiájában rejlenek. Fél Európát nem azért járta be, hogy nagyzási vágyát elégítse ki, hanem mert egy szerencsétlen nép áldozatot nem ismerő

¹ Kovács Endre: Comenius Sárospatakon. In: Comenius Magyarországon. Budapest, 1970. 12.

képviselője volt.

Elvesztette családját, mestersége eszközeit, nehezen gyűjtött, féltve őrzött könyveit, szétdúlták azt a társadalmat, amelyben felnőtt, és amely már önmagában is valami új világ kezdetét jelentette. Comenius négy évtizeden keresztül küzdött egy olyan társadalomért, amelyben népe és ő maga is méltóan találhatná meg helyét. Comenius, akit a kényszerűség, a száműzetés tett pedagógussá, idegen országok tanügyi munkásává, Patakra érkezéséig (1650-ig) szinte minden lényeges elemét kifejtette pedagógiai rendszerének. Jól ismerte korának eszméit, nevelési törekvéseit, s kiváló rendszerező elméjével saját pedagógiájának kialakításában fel is használta azokat.

Hazánkban sem voltak ismeretlenek a nagy tudós munkái. Sárospatakon különösen tankönyveit és panszofikus eszméit fogadták lelkesen. A Rákócziak is lényegében híressé vált pedagógiai elméletének kipróbálására, gyakorlati alkalmazására kérték fel Comeniumot. A közvetlen tennivalókról Lorántffy Zsuzsanna fejedelemasszony meghívó levelében foglaltakon túl legautentikusabban Comeniusnak a nyilatkozataiból értesülünk. „A nagyfényű Pataki Iskola tervezete”² című írása pontokba szedve tartalmazza a sárospataki programot. Írásaiból kiviláglik, hogy a pataki iskolát olyan nevezetes központnak látta, melynek – ha a nagy jelentőségű reform sikerrel jár – ki kell sugározni azt a tudást, a korszerű művelődés fényét egész Magyarországra, sőt azon túl is.

A pataki iskolát, amelyet a magyarországi református iskolák közül a legelsőnek tartottak, és „schola illustris”-nak, tehát főiskolának neveztek, „nagyobbá és jobbá” kívánta formálni. Comenius számára azonban e feladat végrehajtása többet jelentett, mint elméletének gyakorlati alkalmazását.

² Eredeti címe: *Illustris Patakinæ Scholæ idea*. In: *Opera Didactica Omnia*. Pars, m. 3-4.

Néhány megnyilatkozásából kitűnik, hogy ő a panszofikus pedagógia elméletét olyan hipotetikus érvényű rendszernek tartotta, amelynek helyességét a céltudatosan megszervezett, a rendszer egészére vonatkozó kísérletnek, mint pedagógiai gyakorlatnak a sikere hivatott igazolni. Nyilatkozásaiból az is kiderül, hogy világosan látta a pedagógiai elmélet és kísérlet előbb említett összefüggését. A latin iskoláról szóló tervezetének befejező részében pl. ezt írja Rákóczi Zsigmondnak: „De hogy az új módszerbe helyezett hő remény ... nem fog-e esetleg valahogy megcsalni, azt majd a gyakorlat fogja nekünk hamarosan megmutatni. Valami biztos dolgot kívánok ebben nyújtani és az utókorra hagyni, de a dolgok biztossága kísérlet nélkül semmivé válhat, viszont a kísérlet nem végezhető a dolgoknak ilyen gyakorlata nélkül. A pusztá elmélet bizonyosként árulgathatja ezt vagy azt, de nagyobb bizalommal ajánlhatjuk azt, ami már kiállta a próba veszélyét. Bátrabban járhatunk ott, ahol már láb taposta ki az utat, mint ott, ahol csak a szem.”³

Comenius meg volt győződve arról, hogy minden jobban sikerül, ha a tennivalókat előre átgondoljuk, s azok megoldását kellően eltervezzük. Fontosnak tartotta, hogy a tervezés célratörő legyen. Iskolakorszerűsítő munkáját nagymértékben segítette, hogy tevékenységében nemcsak a korban szerzett tapasztalatait használta fel, hanem támaszkodott a sárospatakiak tanácsára, bírálataira is, s velük egyetértésben, közösen akarta megoldani a feladatokat.

A Rákóczi család biztosította a pataki körülményeket jól ismerő emberek támogatását, együttműködését, s Comenius felelősségteljes segítségére tanácsosokat bízott meg két nemes és két egyházi embert, továbbá az iskola hat gondnokát.

A panszofikus iskolának Patak számára készült tervezete

³ Orosz Lajos: Comenius sárospataki iskolareformja. In: Pedagógiai Szemle. Budapest, 1971. 4. sz. 301.

a comeniusi iskolarendszernek a Didactica Magnában körvonalazott latin középiskola koncepcióját foglalta magában.⁴ Ez a tervezet így nem tartalmaz népiskolai és akadémiai tagozatot.

A panszofikus iskolatervezete⁵ több részből áll.

Az első részben általános ismertetést ad az egyetemes bölcsesség iskolájáról, a panszofikus iskola lényegéről. Ebben az iskolában tökéletes rendre van szükség. Ezek Comenius szerint a következők:⁶

- I. A tanítandó és tanulandó dolgok.
- II. A tanító és tanítandó személyek.
- III. A tanítás eszközei: könyvek és egyébek.
- IV. A nyilvános gyakorlatokra rendelt helyek.
- V. A gyakorlatra szánt idők.
- VI. Maguk a munkálatok.
- VII. Végül a szünidők és az ünnepnapok.

A tervezet második része osztályonként tartalmazza a hét vestibuláris, januális, atriális, bölcsészeti, logikai, politikai, teológiai osztály leírását a következő szempontok szerint: az osztály felirata, szemléltetési képei, a vallás tananyaga, az osztály fő könyve, tantárgyai, mellékfoglalkozás, játék-szórakozás, színjáték. Nézzük meg, kiemelve a hét osztályból az elsőt és a hetediket, hogyan fest ez konkrétan Comenius tervezetében.

„1. Vestibuláris osztály⁷

Felirata: Egy analfabéta se lépjen be.

⁴ Uo. 304.

⁵ Eredeti címe: Scholae pansophicae classibus septem adomandae Delineatio. In.: Opera Didactica Omnia. Pars, IIL 10-34.

⁶ Kovács Endre: A panszofikus iskola tervezete. In: Comenius Magyarországon. Budapest, 1970. 132.

⁷ Uo. 120.

Képei: a latin betűk, a főnév- és igeragozás táblázata, rövid erkölcsi szabályok. A hittan főtételei, ének, ima. Főkönyve a Vestibulum, mely a dolgok fő alkatrészeit s a szók gyökeit foglalja magában. A számtanból a pont és a vonal, zenéből a hangok és kulcsok fokai, szolmizálás. Történelemből kis történetek anyanyelven előadva. Stílusgyakorlatként: betűk leírása, fordítása, név- és igeragozás, melléktárgyként szépírás és rajz. A gyerekek korának megfelelő játékok. S végül: színelőadás, mely a vizsga keretében zajlik le oly módon, hogy a tanulók egymást kérdezzék.

„VII. Teológiai osztály⁸

Felirata: Egy hitetlen se lépjen be.

Képei: a Szentírás és a héber nyelvtan ábrái.

Hittanból: válogatott énekek, imák. Az osztály könyve: Sapientiae Palatium ultimum, melynek fő tárgya a lelkek Istennel való érintkezése. Matematika: a szent és misztikus számok, a bibliai építészet (architectonica sacra), a szent chronológia. Egyetemes történet, főként az egyházra való tekintettel. Szónoklati gyakorlatok a leendő papok és politikusok számára. Mellékfoglalkozásként a héber nyelv tanulása. Szórakozások a tanulmányoknak megfelelően és végül színjáték Ábrahámról, Dávidról.”

A megismerés empirikus, induktív módszere és az ezzel összehangolt didaktikai elvek irányították Comeniust, amikor kidolgozta a panszofikus iskola tantervét.

Az egyszerűtől a bonyolultabb felé haladva, kellő fokozatossággal osztotta be az egymásra épülő hét osztály anyagát. Így jutott el a dolgok fő alkatrészeinek ismeretétől a dolgok szerkezetének megismerésén át a dolgok ékesítéséig, majd a természet és a mesterségek megismerése után az emberi társadalom tanulmányozásáig. Ugyanilyen fokozatossággal

⁸ Uo. 121-122.

osztotta be hét évre a matematika és a történelem anyagát is, közben állandóan ügyelve arra, hogy nagyszámú tényből induljon ki, és rajzokkal, felírásokkal, képekkel, példákkal állítsa a dolgokat az érzékek elé. A felsorolt részismereteknek a megszerzése után a hetedik teológiai osztályba lép a tanuló, a Sapientiai Palatium ultimumba, a bölcsesség legutolsó fokára, és itt jut iskolai tanulmányai koronájának, a panszofiának a birtokába. A panszofia minden tudományterületen összesített enciklopédikus tudást nyújt, s így általános műveltséggel, képzettséggel ruházza fel a tanulóit.

Ez a tervezet a koncepcióbeli hasonlóság ellenére több ponton különbözik a Didactica Magna latin iskolájának a tervezetétől. Az eltérések közül a legfontosabbak azok, amelyek a pataki viszonyokhoz való alkalmazkodásáról tanúskodnak, bár eredetük Comenius korábbi műveire nyúlik vissza.

Comenius a Didactica Magnában tervezett kezdő grammatikai osztály anyagát két részre osztotta, így az osztályok számát hatról hétre emelte. Eszerint a latin grammatikát és a vele kapcsolatos panszofikus művelődési anyagot egy év helyett két év alatt, a Vestibulum és a Janua osztályaiban kell elsajátítani. Ezt a változtatást a latin grammatika könnyebb tanulása végett Comenius már 1646-ban tervezte,⁹ de csak Sárospatakon valósította meg. A Didactica Magnában tervezett harmadik úgynevezett matematikai osztály anyagát kellő fokozatossággal elosztotta a hét osztály között, és az így megszűnt matematikai osztály helyett megtervezte a sorrendben utolsó osztályt, a teológiát.

Ez utóbbival kapcsolatban azonban hangsúlyoznunk kell, hogy a hetedik osztály teológiai anyaga a középiskolai panszofikus műveltség szerves része, és nem arra hivatott, hogy kielégítse a pataki kollégium igényét a teológiai szakképzésre.

⁹ M. Blekastad: Comenius. Oslo. Praha, 1969. 420.

Comenius panszofikus terve harmadik részében az alábbi kérdésekre keres választ: Létesíthető-e panszofikus iskola? Hét év elegendő-e a fontosabb dolgok megtanítására? Mihez kezdhetnek a hét osztály elvégzése után a fiatalok? Milyen fontos feltételei vannak a hét osztályos iskola kiépítésének? (Tankönyvek, tantermek, tanulók, tanárok.)

A negyedik részben azt vizsgálja, hogyan lehet biztosítani ebben az iskolában a latin nyelv élő beszéd útján való gyakorlását. S e feladat megoldásában nagy szerepet szánt az együttélésnek, a közösség nevelő hatásának.

Comenius tervei szerint a hét osztály anyagát hét év alatt el lehet végezni. Így azok a tanulók, akik 9-11 éves korukban lépnek az iskolába, 16-18 éves korukban bevégeznék latin iskolai tanulmányaikat.

Világosan felismerték ezt az iskolájuk jövője szempontjából rendkívül fontos körülményt a pataki iskola vezetői is, mert a tervezet tanulmányozása közben többek között a következő kérdéssel fordultak Comeniushoz: Mit fognak csinálni azok a fiatalok, akik elvégezték ezt az iskolát? Különösen pedig azok, akiknek az iskola elvégzése 16-18 éves korokra sikerül? Korábbi állapotokhoz képest nagyon is jogosult kérdés volt ez. A comeniusi reform ugyanis nemcsak azt ígérte, hogy az eddigi formális grammatikai, retorikai, logikai képzés helyett a tanulók olyan átfogó panszofikus műveltséget fognak elsajátítani, amely a világ egységét tükrözi, hanem egyben azt is, hogy új, könnyebb módszerekkel, a tananyagnak órákra, napokra, tanévekre való elosztásával, jó munkafegyelemmel a hét osztály anyagát a tanulók többségének hét év alatt el is lehet sajátítani.

A tervezetből világosan látszott, hogy annak megvalósulása esetén megszűnnék a felsőtagozati prédikátor-és tanítóképzés, ezzel együtt gyökeresen megváltoznának a sárospataki kollégium képzési feladatai, egyházpolitikai és művelődési funkciói, átalakulnának társadalmi kapcsolatai.

A pataki iskola az új tervezet szerint növendékei által közvetlenül nem befolyásolhatná a környező vármegyék egyházi és iskolai viszonyait a korábbi évekhez hasonlóan. Pedig ez a befolyás nagyon messzire nyúlt, hiszen Szombathi János adatai szerint a pataki kollégiumnak nemcsak a Felső-Tisza vidékén voltak partikulái, hanem a nyugati országrészben és a török hódoltság alatt álló Alföldön is (Kassa, Miskolc, Szikszó, Újhely, Rimaszombat, Gönc, Losonc, Sziget, Szatmár, Kecskemét, Pápa, Komárom).¹⁰

Comenius nyugtatgatja az aggályoskodókat: „Az iskola végzett növendékei egész életükben hasznát veszik a panszofikus műveltségnek. A szegényebb ifjak elmehetnek nemesi családokhoz/kisebb gyerekek mellé házitanítónak. A jobb módúak külföldre utazhatnak”. Végül pedig – megérezve az aggodalom igazi okát – a következőket mondja: „Azok pedig, akiknek netalán nem jutna ilyen foglalkozás, ott maradhatnak az iskola rektoránál, mint főiskolai hallgatók (*publici studiosi*), mint afféle, az újonckori kiképzésen már túljutott katonák, és jobban előkészülhetnek a saját maguk választotta leendő hivatásukra. Mert bizony ideje lesz már, hogy mérlegeljék a lehetőségeket, és mindegyikük valamilyen életpályát válasszon magának, amelyen szolgálni kész Istennek és az emberi társadalomnak, és minden igyekezetét a saját, immár szakmai tanulmányaira fordítsa. Egyikük, mondjuk, a teológiának szenteli magát, a másik az orvostudománynak, a harmadik talán az asztronómiának (hogy e hazának mindenféle szakembere legyen a saját polgárai között), a negyedik udvari szolgálatra készül,- az ötödik arra, hogy családi gazdaságának az ügyeit intézze, ha eljön az ideje, tisztességgel, jámborsággal, a család és a haza érdekében; egynémelyik talán valami másra készül, amit a közjó és a közrend szolgálatában tenni lehet. Így hát foglalkozási ágak szerint csoportokra kell

¹⁰ Szombathi János: *Historia Scholae seu Collegii Sárospatakiensis*, Sárospatak, 1860. 131-132.

osztani őket, és a rektornak legyen a feladata, hogy tanácsaival segítsen nekik, milyen írókat milyen ütemben olvassanak, miként rendezzenek egymás között gelliusi vitákat¹¹ a nyilvános könyvtár rendelkezésükre áll mindannyiuknak)”.¹²

A magas fokú panszofikus műveltséggel rendelkező Comenius ilyenek rajzolta meg a sárospataki akadémiát. És ami a leginkább előre mutat, az, hogy a papokon és tanítókon kívül sokféle világi értelmiségivel, leendő orvosokkal, filozófusokkal, asztronómusokkal, hivatalnokokkal, művelt gazdálkodókkal képzei el a pataki iskolát. Az aggodalmaskodók megnyugtatóására írja le mindezt. Tervének megvalósításához viszont professzorokra és megfelelő épületekre van szükség.

A hétosztályos panszofikus iskola comeniusi programja sajátos módon lekerült a napirendről, számtalan, jórészt Comenius írásaiból ismert okon kívül elsősorban azért, mert nem vállalta, nem vállalhatta a sárospataki iskola korábban kialakult funkcióit.

Világosan kirajzolódtak az iskolai vezetők törekvései: a kezdő osztályokban meginduló reform sikerénél fontosabbnak tartották a felső tagozaton folyó filozófiai és teológiai képzést, ez utóbbit mindenképpen meg akarták őrizni, ott működtették az állandó tanárokat. Comenius kísérleti osztályaiba csak segédtanítókat adtak. Ilyen körülmények között a hétosztályos panszofikus iskola tervezetéből csak az első három osztály

valósult meg, a Vestibulum, a Janua és az Atrium osztálya; valószínűleg azért, mert ezeket könnyen be lehetett illeszteni a hagyományos pataki iskolaszervezetbe.

Amikor Comenius 1654-ben búcsút vett a pataki kollégiumtól, olyan iskolaszervezetet hagyott hátra, amely a külső kereteket tekintve nem sokban különbözött a korábbi

¹¹ Opera Didactica Omnia. Pars, I. 183.

¹² Opera Didactica Omnia. Pars, III. 51-52.

szervezettől. A latin iskolai osztályokra való átmenetet szolgálta a rudimentális osztály. Erre épült a Vestibulum, a Janua és az Atrium osztály. Megmaradt továbbra is a régi típusú felső tagozat, amelyben filozófiát, logikát és teológiát adtak elő.¹³

A tanítás tartalmában azonban döntő változás jött létre. Az alsó négy osztályban már nem egyszerűen a latin grammatika és retorika oktatása folyt, mint korábban, hanem a latin nyelvvel együtt párhuzamosan megtanították azt a matematikai, természettudományi és technikai, történelmi, társadalomtudományi és vallási tárgyú, sokoldalú panszofikus művelődési anyagot, amelyet Comenius tankönyvei: az *Orbis Pictus*, a *Vestibulum*, a *Janua* és az *Atrium* feldolgozott.

A tanév beosztásában, az iskolai munka megszervezésében, az oktatás és a nevelés rendszerében érvényesültek a comeniusi pedagógia közismert alapelvei:¹⁴ szemléletesség, tudatosság, rendszeresség, következetesség, a tananyag koncentrikus bővítése, az elmélet és a gyakorlat egysége.

Kiegészítette ezt az eredményt az iskolai színjátékok meghonosítása. Ez a panszofikus teljességre való törekvés jegyében – Comenius indoklása szerint – a gondolkodás, a beszéd és a cselekvés egységét, az elméleti tanulmányoknak a praxissal való összekapcsolását volt hivatva szolgálni.¹⁵

Comenius sárospataki panszofikus iskolarendszere a kor polgári viszonylatainak szükségleteit, egyben lehetőségeit tükrözi. A Patakon elért gyakorlati eredményeket a magyar neveléstörténet az egész magyar nevelésügy múltjának jelentős eredményei közt tartja számon. Comenius tanításai az iskolaújítók legjobbjainak törekvéseiben ma is fellelhetők.

¹³ Uo. 1048.

¹⁴ Orosz Lajos: Comenius sárospataki iskolareformja. In.: *Pedagógiai Szemle*. 1971. 4. SL 308.

¹⁵ *Opera Didactica Omnia*. Pars, III. 832.

Nemcsak a pedagógia terén elért halhatatlan munkássága áll példaként előttünk, hanem hite az emberiség és Európa felemelkedésében. Sárospatak Comenius által került fel a világ tudományos térképére és az egyetemes neveléstörténetbe. Ezért mindig hálával, tisztelettel emlékezünk a nagy reformátor tudósra.

(Comenius és a magyar művelődés. Bibliotheca Comeniana V. Sárospatak, Magyar Comenius Társaság, 1994. 131-137.)

A sárospataki tanítóképzés története

A sárospataki tanítóképzés 427 éves múltra tekint vissza. A főiskolává válás évében a tanítóképzés történetének néhány jelentős kérdéséről szeretnénk e tanulmányban szólni. 1549-től 1869-ig a tanítóképzés előzményeit és kialakulását kísérhetjük nyomon; 1869-től 1959-ig a középfokú tanítóképzés jellegzetességeit ismerhetjük meg; 1959-től napjainkig a felsőfokú tanítóképzés 17 éves fejlődésének eredményeit összegezhethetjük.

A tanítóképzés előzményei (1549-1857)

Perényi Gábor megbízásából Kopácsi István 1549-ben kollégiumi rangra emelte a sárospataki iskolát, ettől az időtől kezdve a műveltség általános emelése mellett cél a papok és a tanítók képzése is.

A kollégiumban kezdettől fogva sokféle tudományt tanítottak. Ezért s az iskola nagy hatásáért az iskolát illustrisnak, olykor akadémiának, máskor meg egyetemnek nevezték.¹

A pataki diákokat nemcsak a kollégiumban szerzett korszerű ismeretek készítették elő az iskolák szolgálatára, hanem az a gyakorlati tanítói munka is, melyet a kollégiumban és annak falain kívül végeztek. A tanításban segítettek a tanáraiknak, s irányításukkal vezették, tanították a kisebb tanulókat. Részt vettek a fegyelmezésben. Tanáraik ellenőrzése mellett kezelték az iskola vagyonát, s intézték a diákok gazdasági ügyeit. Önkormányzattal rendelkeztek, s az iskolában végzett felelősségteljes munkájuk következtében is jó tanítókká nevelődtek.

¹ Kődöböcz József: A sárospataki nevelőképzés története. A sárospataki tanítóképző emlékkönyve. Sárospatak, 1957. 6.

Eleinte a kollégium nevelésében nem játszott különösebb szerepet a tanítóképzés, de a mindennapi élet gyakorlata – sok diák vállalt tanítókodást – arra kényszerítette a kollégium tanárait, hogy a tanítóképzés követelményeivel is számoljanak, s erre a munkára is előkészítsék a diákokat. Comenius, a kollégium egykori tanulmányi vezetője, 1650. november 24-én Sárospatakon „A lelki tehetségek kiműveléséről” elmondott beköszöntő beszédében így fogalmazta ezt meg: „Mivel az egész magyarországi igazhitű egyház megszokta úgy tekinteni ezt a pataki iskolát, hogy többnyire innen vitték ki tanítóikat a többi iskolák, semmit sem gondolhatunk illendőbbnek, mint azt, hogy itt a lelki tehetségek ama kiműveléseinek jól berendezett műhelyük legyen a saját képzésükre, hogy itt megtanulják, az iskolának hogyan legyenek nemcsak az élén, hanem hasznára is.” (*Scholis non solum praesint, sed et prosint!*)²

A pataki kollégiumban hamar kezdték tanítani a nevelést is, „s 1796-tól magyar nyelven hallgatta azt minden teológus, kik közül, a pálya végzetek aztán kimentek tanítóknak az ún. *akademica rectoriákra*”³, majd három év múlva folytatták akadémiai tanulmányaikat, vagy külföldi egyetemeken mélyítették tudásukat.

A rectoriákon általában teljes ellátást kaptak a diákok, s így a tanításért kapott fizetésüket összegyűjtötték továbbtanulásuk céljára. A rectoriának nem az volt a közvetlen feladata, hogy a jelöltek elméleti és gyakorlati felkészülését segítse és ezzel a tanítóképzés célkitűzéseit szolgálja, hanem az, hogy a gyakorlatra menő hallgatók továbbtanulását lehetővé tegye. Mégis a rectorián levő diákok közül sokan, annak befejezése után is ott maradtak tanítani az iskolában.

A kollégiumból nemcsak az akadémiát végzett és az

² Comenius: *A lelki tehetségek kiműveléséről*. Fordította: Gulyás József. Budapest, 1930. 23.

³ Kiss Áron: *A magyar népiskolai tanítás története*. Budapest, 1881. 45.

akadémián tanuló diákok közül mentek ki sokan tanítani, hanem az alacsonyabb osztályok tanulói közül is többen vállaltak segédtanítóságot, „praeceptoría”-t a kinti iskolában. Ezek a tanulók később az egyházmegyei vizsgabizottság előtt vizsgát tettek és véglegesen a tanítói pályán maradtak. Ezt a praeceptorságot sem a kollégium szervezte, mégis magasabb fokát jelentette a tanítóképzésnek, mint a rektoría.

A tanítóképzés kialakulása (1857-1869)

A korabeli feljegyzések szerint több gyülekezetben rájöttek arra, hogy a tanítóképzés eddigi formája nem kielégítő, szükség van egy önálló tanítóképző intézet felállítására. Először ez a gondolat 1843-ban vetődött fel, kellő anyagi fedezet hiányában azonban nem valósulhatott meg. Az 1840-es évek elején kezdett tervezgetés 1857-ben vált valóra. Gyűjtéssel teremtették meg az intézet fennmaradásának anyagi alapjait, majd 1856-ban megválasztották első vezetőjét, Árvay Józsefet, akit Németország, Svájc és Belgium tanítóképző intézeteinek tanulmányozása céljából külföldre küldtek.

A fiatal intézetnek erős harcot kellett vívnia azzal a szembenálló felfogással, mely inkább a teológusok pedagógiumának, mint önálló népiskolai tanítóképezdének szerette volna az új iskolát, továbbá azokkal az egyházközségekkel, melyek tanulmányaik befejezése előtt alkalmaztak tanítókul képezdei tanulókat.

Árvay József bölcs vezetése, tanártársainak támogatása és a képzőben végzett jó munka hatására győzött a helyes felfogás; a tanítóképezde 1857. november 17-én a pataki főiskola kebelében az akadémia és a gimnázium mellett önálló ágazatként nyílt meg.

A tanítóképző első tanulói pályavégzett teológusok voltak, akik Árvay József szerint „utasítást vettek a népiskolai tantárgyak miként leendő előadásában, kezelésében, az

ütenyírásban és a templomi éneklésben.”⁴ A „képezdészek” a kor színvonalán álló, magasabb fokú műveltséggel rendelkező ifjak lettek, s ezzel mintegy testet öltött az a gondolat, hogy a néptanító sokoldalú munkájának végzéséhez a szakmai ismeretekén túl megfelelő magas fokú általános műveltség is szükséges. A tanítóképzés hároméves, a jegyzőkönyvben mégis sokszor szó van negyedik évfolyamról is. Az iskolai dokumentáció alapján megállapítható, hogy a negyedik évfolyam idejét „az összes tanulmányok ismétlésére, de kizárólag a gyakorlatra kell használni.”⁵

Az iskola első nevelői sokoldalúan képzett, külföldet járt emberek voltak, akik a tanítás anyagát maguk állították össze és megvitatták azt. Lelkiismeretes munkájukkal hamar kiérdemelték az új intézet számára az elismerést. Az intézetben az életre neveltek, nem holt tudást nyújtottak, a Comenius által hangoztatott szemléltetést, fokozatosságot és alaposágot igyekeztek megvalósítani. Fontos feladatnak tekintették a képezde nevelői: „A nagy feladatokra jól felkészíteni a tanulókat, az élet számára képezni a tanítókat.”⁶

A középfokú tanítóképzés jellegzetességei (1869-1959)

Új korszakot jelentett a sárospataki tanítóképzésben az 1869. év. Az 1868. XXXVIII. tc. olyan terheket ró az iskolafenntartóra, a Tiszáninneri Református Egyházra, hogy az a tanítóképzőt átadta az államnak az 1869. július 25-én kelt szerződés alapján, melyet a miniszter is elfogadott. Az

⁴ Árvay József: Hivatalos előterjesztés a sárospataki h. képezde szellemi állásáról. Sárospataki Füzetek. 5. évf. 1861. 86.

⁵ Értesítvény a sárospataki m. kir. állami férfi tanítóképezdéről. Sáros patak, 1872. 9.

⁶ Kődöböcz József: Az önálló tanítóképzés előzményei és kialakulása a sárospataki kollégiumban. Neveléstörténet és szocialista pedagógia. Budapest, 1969. 65.

állami jellegű intézet 1870. január 20-án nyílt meg a régi tanítványokkal, három évfolyammal. Első igazgatója Kiss József volt.

Az 1869. év új korszakot jelentett azért is, mert a tanítóképző ekkor költözött mai helyére. Az épület, melyben otthont kapott, kaszárnyának készült. A „még 1848 előtt katonai laktanyának tervezett, de teljesen fel nem épült, iskolai célokra csak 1869-ben átalakított, 20 öl hosszú, 8 öl széles emeletes épületet, a mellette levő telekkel”⁷ megvásárolta az egyházkerület, s az építkezést befejezte, és így adta át az államnak tanítóképzés céljaira.

Sárospatakon a tanítóképzés célja kezdettől fogva a sokoldalúan képzett tanítók kialakítása, akik forrón szeretik hivatásukat, s őszinte felelősséget éreznek a nép és a gyermekek iránt. „Amilyen a tanítóképző, olyanok lesznek a tanítók, s amilyenek a tanítók, olyanok lesznek az iskolák, s az azokból kikerülő nemzedékek. Az iskola feladata, célja az, hogy a növendékeket ellássa az ismeretek ama summájával, amelyeknek segítségével a boldogságot mindig felhasználhassák. De egy közvetett célnak elérése is feladat: a jövő talaját megmívelni, amelyben szépen viruljon a nemzeti műveltség s a népmívelés terebélyes fája.”⁸

A tanítóképző oktatása kezdettől fogva nevelő hatású, a tanítóvá nevelést szolgálta. „A tanítás és nevelés egymástól elválaszthatatlan, tulajdonképpen egy munka,”⁹ olvashatjuk az intézet értesítőjében. Az intézeti tanároknak a munkáját, a tervszerűség, tudatosság jellemezte. „A tanárok minden hónap első hetében értekezletet tartanak az előadottak és

⁷ A sárospataki állami tanítóképző értesítője 1877/8. és 1878/9. tanévekről. Sárospatak, 1879. 18.

⁸ A sárospataki állami tanítóképző intézet XXII. értesítője. Sárospatak, 1908. 65-66.

⁹ A sárospataki m. kir. állami elemi népiskolai tanítóképző intézet XXVIII. értesítője. Sárospatak, 1914. 52.

előadandók felett, nézeteiket kicserélik, tapasztalataik felől egymást értesítik, tanácskoznak a teendők felett, vonatkoznak azok a tanításra vagy fegyelmezésre.”¹⁰

A növendékek az ország különböző tájairól jöttek mindig az intézetbe. A pataki tanítóképzés jó hírneve országosan ismert lett a továbbtanulni szándékozók és az iskolavezetők előtt. 1882-től a tanítóképző intézet négy évfolyamú lett. A későbbiekben az intézet szervezeti alakulása egybeesett az ország többi tanítóképzőjének fejlődésével.

Külsőleg igen nagy változást hozott az iskola életében az 1913-as év, amikor átadták rendeltetésének a tanítóképző új épületét, mely egész Magyarország egyik legszebb tanítóképzője lett. Nyilvános tervpályázattal kizárólag a tanítóképzés korabeli feladatainak szem előtt tartásával épült az intézet, s így az első tanítóképző az országban, mely célszerű beosztásával abban a korban a tanítóképzést volt hivatva szolgálni. Az egyemeletes épület a felső-magyarországi reneszánsz stílusát mutatja, s ezzel szépen illeszkedik bele Sárospatak és környéke történelmi keretébe.

Intézetünk életének sorsa és története szorosan összefügg a magyar nemzet sorsával és történetével. Az első világháború ideje alatt sok tanár és növendék vett részt a háborúban. A tananyagot „az 1473/1916. eln. sz. rendelet alapján”¹¹ összevonva április 15-re fejezték be. Az intézet munkája e nehéz időben is alkotó jelleggel folyt.

Az 1918. október 31-i forradalom szele a pataki képzőben is érezteti hatását. Megalakult a szociáldemokrata párt. Déry Gyula már a Tanácsköztársaság győzelme előtt megismertette a diákokkal a szocializmus lényegét, mibenlétét.

A Tanácsköztársaság győzelmét az intézet növendékei

¹⁰ A sárospataki állami tanítóképző intézet XXII. értesítője. Sárospatak, 1908. 71.

¹¹ A sárospataki m. kir. állami elemi népiskolai tanítóképző intézet XXXI. értesítője. Sárospatak, 1917. 3.

és haladó szellemű tanárai kitörő lelkesedéssel fogadták. A Tanácsköztársaság vezetői támaszkodtak a pedagógusokra, a tanítójelöltekre. A pedagógusok Patakon is egyre nagyobb számmal kapcsolódtak be a felvilágosító, szervező munkába. A Forradalmi Kormányzótanács 1919. március 29-én kelt, XXIV. sz. rendelete értelmében Sárospatakon is végrehajtották a nevelési és oktatási intézetek államosítását (III. 31-én), a legfontosabb egyéb helyi feladatokkal együtt. Azt tervezték, hogy főiskolai rangra emelik a tanítóképzést, mely szerint a tanítók képzése két- vagy hároméves akadémián történt volna. A Tanácsköztársaság összeomlásával megsemmisültek mindazok a törekvések, tervek, melyeknek a megvalósítása nagy lépést jelentett volna a tanítóképzés fejlődésében.

Az 1924. XI. törvénycikk szerint a nevelést erős vallásos és hazafias szellem hatotta át. 1923-ban a korábbi négyosztályos tanítóképzővel szemben hatosztályos képzésre gondoltak az ellenforradalmi rendszer közoktatás-politikusai. 1928-ban pedig a III. egyetemes tanügyi kongresszus határozatba foglalta a tanítóképző akadémia gyakorlati megvalósítását. Ezt a kérdést a kultuszkormányzat kompromisszummal, az ötéves tanító- és tanítónőképzéssel oldotta meg.

Az intézetet 1929. szeptember 16-án ismét visszavette tulajdonába a Tiszáninneri Egyházkerület. Ettől kezdve közös igazgatótanács intézte a főiskola és a tanítóképző ügyét, de külön gazdasági bizottságuk volt.

A tanítóképzőben folyó tanulmányok középpontjában mindig a pedagógiai tárgyak álltak, amelyeket kiváló, országosan is elismert tanárok tanítottak. Közülük csak néhánynak a nevét említem meg: Árvay József, Dezső Lajos, Kiss Áron, Lázár Károly stb. Az elméleti felkészültség fokozását és a hivatástudat kialakítását szolgálták azok a pályatételek is, melyeket az intézet évről évre kitűzött a növendékek számára. Az 1930-31-es tanévben a végzős

tanítójelölteknek az alábbi pályatételeket tűzték ki: „1. Mint az üres beszédű társalkodót, úgy kerüld a tartalmatlan könyvet (Elmélkedés). 2. Egy élmény, melyet beállíthatok a pedagógia szolgálatába. 3. Ki mint vet, úgy arat! (Közmondás fejtegetése).”¹² A különböző évfolyamoknak kitűzött tételek anyaga igen széles skálájú. Volt bennük pedagógiai, helytörténeti, irodalmi, biológiai, népművelési, stb. általában olyan témák, amelyeknek kidolgozása igen sok haszonnal járt.

Nagyon fontos módszeres újításra került sor 1933-ban, amikor az intézet elfogadja Tóth Mihály gyakorló iskolai nevelő kikísérletezett olvasás-írás tanítási módszerét, a rávezető heurisztikus módszert. Az új módszer az ismeretszerzés természetes menetét követi, a gyermeki aktivitásra épít, a fokozatosságot teljes mértékben érvényesíti. Az olvasás-írás tanításának ez a módszere természetes módszer volt, s a korabeli értékelések szerint eredményesnek bizonyult.

Az 1930-as években a tanítóképzés magasabb szintre emelésének kérdése újra előtérbe került. Az 1938. évi XIV. tc. négy évfolyamú líceumra felépített, két évfolyamú tanítóképző akadémia megszervezéséről intézkedett. A tanítóképzésnek ez a formája sem jelentett tartalmi és ideológiai változást és fejlődést az előző korszakhoz képest. Végrehajtását azonban a második világháború megakadályozta.

1944. szeptember 23-án a németek kiűrtették az intézetet. A növendékeket körlevélben tájékoztatta az intézet az otthoni tanulás lehetőségéről. Sárospatak 1944. december 16-án szabadult fel, s már 1945. január 9-én meg is indult a tanítóképzés. A második világháború befejezése után: „a céltudatos, egységes munkarendünknek köszönhető, hogy a sok nehézség ellenére is az iskolai munka a szokott rendben

¹² Tiszáninneri ref. egyházkerület sárospataki tanítóképző intézetének értesítője. Sárospatak, 1931. 30.

folyhatott, a tananyag elvégezhető volt.”¹³

Falvainkban és városainkban egyaránt nagy szükség volt a tanítókra. 1946-ban a dolgozók tanítóképzése is megindult. „Intézetünk a 19.100/1946. és a 4841/1946. sz. V.K.M. rendeletnek megfelelően olyan felnőtt dolgozók részére, akik a múltban önhibájukon kívül középfokú tanulmányt nem folytathattak, két dolgozó tanítóképző intézetet állított fel. Az egyik sárospataki, a másik ricsei központtal valósult meg.”¹⁴ Később levelező tagozaton nagyarányú tanítóképzés folyt.

Sorsdöntő változás következett be 1948-ban a tanítóképzésben is, amikor a párt vezetésével a haladó pedagógusok győzelemre vitték az évszázados harcot, az iskolák felszabadítását. Sárospatakon két évvel később, 1950-ben került sor a tanítóképző államosítására. Az 1949-50-es tanévben a tanítóképzésnek országosan új formájával találkozunk, az egy évig élő, négy évfolyamú pedagógiai gimnáziummal. Előrehaladásnak ugyan nem lehet nevezni a tanítóképzésnek ezt a formáját, amely egy intézmény keretén belül akarta megoldani a tanító- és óvónőképzés ügyét. Ez az összeolvasztás nem bizonyult életképesnek, s az 1950-51-es tanévben már szétválasztották a tanítóképzőt az óvónőképzőtől. Így született meg – a felsőfokú tanítóképző megjelenéséig tartó – négy évfolyamú tanítóképző, melynek érettségije után egy évet gyakorló tanítóként töltöttek a jelöltek valamely általános iskolában, s melynek sikeres elvégzése után letették a tanítóképesítő vizsgát. Így voltaképpen négy plusz egy éves volt a tanítóképzés. A középfokú tanítóképzőben az elméleti képzés fontos feladata volt, hogy bővítse a növendékek ismeretét, műveltségét, főként a hivatás gyakorlásához szükséges tárgyak segítségével szilárdítsa a jelöltek sokoldalú érdeklődését. Az 1950-es években

¹³ A sárospataki ref. líceum és tanítóképző intézet évkönyve. Sárospatak, 1947. 40.

¹⁴ Uo. 47.

tanították: a magyar nyelv és irodalmat, a történelmet, az orosz, a pedagógiát, a lélektant, a földrajzot, a biológiát, az éneket, a zenét, a rajzot, a tanítási gyakorlatot, a testnevelést.

A rendelkezésre álló rövid idő miatt a középfokú tanítóképző sem az általános, sem a szakmai műveltséget illetően nem tudta kielégíteni a növekvő társadalmi igényeket, nem tudott korszerű, alapos, elmélyült képzettséget kialakítani. Az intézet tanárai tudatosították is a növendékekben, hogy az intézetben nyert képzés csupán kiindulási pontja a hivatásbeli tudásnak, műveltségük és emberi értékeik fejlesztésének. Felébresztették bennük a továbbképzés, önnevelés vágyát, megismertették az ehhez igénybe vehető módszereket.

Nagy gondot fordított az intézet a tanítóképzés gyakorlati feladatainak a megoldására is. Már a múlt század második felében olyan lelkesedéssel és szakértelemmel dolgozták ki a gyakorlati kiképzéssel kapcsolatban az intézet sajátos eljárásait, hogy a minisztérium az 52.945/1893. sz. rendeletével elismerését fejezte ki a gyakorlati kiképzésnek az intézetben való módja és eredménye felett. A gyakorlati kiképzést hospitálással, gyakorlati tanítással és egyéb állandó és különleges feladatokkal oldották meg. „Abból kiindulva, hogy a tanulók teljesen kiképezve lépjenek a tanítóságba, azaz hivatásukat minden ágban értsék, szeressék, már az első osztályosok is kötelezően jártak hospitálni a pataki tanítóképzőben, amikor a tanterv csak a második osztálytól kezdődően írta elő azt.”¹⁵ Gyümölcsözően szervezték meg a hospitálást azért is, mert a tanítójelöltek nem egy-egy napra mentek a gyakorló iskolába, hanem egyik alkalommal a hét első három, másik alkalommal a hét második három napjára. A növendékek így nem az egészből kiszakítva látták a napi munkát, hanem az oktatás folyamatában figyelhették meg a tanítást, az osztály minden óráját. A gyakorlati

¹⁵ Kődöböcz József: A sárospataki nevelőképzés története. A sárospataki tanítóképző emlékkönyve. Sárospatak. 1957. 19.

kiképzés mindig egyik legfontosabb munkarészlete volt a pataki tanítóképzésnek. A gyakorlati tanításra, előkészítésre, elemzésre kevés idő volt. A tanítás elemzésének helyileg kialakult szempontjai voltak: a tanítójelölt elemezte óráját, önbírálatot tartott, indokolta eljárásait, kitért a nehézségekre és általában a megbeszélési szempontok szerint (a tanítás célja, az oktatás tartalma, a tanítás módszere, az óra felépítése, a tanító egyénisége) elemezte tanítását. A jelöltek hozzászóltak a tanításhoz. A helyettesítésre felkészült tanító pedig teljes részletességgel bírálta a tanítást és megtette a megjegyzéseit a tanító önbírálatára is. A tanítójelölt válaszolt a hozzászólásokra. A szaktanár tárgyi szempontból szólt hozzá a tanításhoz. A gyakorlóiskolai osztályvezető módszertani szempontból értékelt. A pedagógia tanár összegezte a tanítást, értékelt a hozzászólásokat, elvi útmutatásokat adott, a tanulságokat pedig leíratta a jelöltekkel.

Nincsenek pontos adatok arra vonatkozólag, hogy kezdetben mit tett az iskola a gyakorlóévesek továbbképzése érdekében, mivel akkor is egy-két évi gyakorlati munka után lehetett képesítést szerezni, mint általában a középfokú tanítóképzés utolsó tíz évében. Ismertetném ezért az intézet 1950-es éveinek munkáját, mivel ekkor is egyéni, pataki úton járt a tanítóképző a gyakorlóévesek továbbképzésével kapcsolatban. E terv kidolgozásánál és végrehajtásánál az a megfontolás vezette az intézet tanárait, hogy a gyakorlóévet is maximálisan hasznosítsák a tanítóképzésben. Ezért rendszeresítették a gyakorlóévesek két-két napos konferenciáit augusztus végén, továbbá az első, második, harmadik negyedév befejezése után. Az említett megbeszéléseken minden alkalommal sor került a gyakorlóéves tanítók elméleti és gyakorlati továbbképzésére, ahol kidolgozták a vizsgára való felkészülés tervét, ismertették a jelöltekkel annak elméleti anyagát, forrásmunkáit, ugyanakkor alsó tagozati osztálycsoportonként megbeszéltek az iskolai gyakorlati

munka feladatait, írásbeli teendőit, az oktató-nevelő munka év eleji – később negyedévi – tennivalóit, nehézségeit, azok kiküszöbölésének módjait. Sort kerített az intézet arra, hogy a konferenciák idején minden alkalommal egy közös, továbbá egy saját osztálybeli bemutató tanítást is lássanak a jelöltek az általuk kívánt tantárgyból. A gyakorlóiskolai osztálynevelők osztályonként bemutatták összefoglalva egy óra keretében – a jelöltek saját munkájuk ellenőrzése, megítélése végett –, hogy a tanterv által előírt anyagban hol tartanak, mennyit és milyen mélységben tudnak az osztály tanulói.

A sokoldalú tanítóképzést szolgálták azok a gyakorlati tevékenységek is, melyek kezdettől fogva jellemzik a sárospataki tanítóképzést. Az intézet növendékei szép eredményt értek el a méhészetben, a kertészeti, szőlészeti, gyümölcs és üvegházi munkákban, asztalosságban, esztergályosságban. Ezeket a munkákat nemcsak év közben végezték, hanem az iskola irányításával a tanulók egy része a nyári szünetben is folytatta. Az ifjúság önképzését szolgálták: az ifjúsági olvasóköri, az ifjúsági zenekar, az önkéntes tűzoltócsapat, a házitanítóskodás, a kántorság, későbbi időkben pedig a különböző szakkörök.

Az 1950-es években szép eredménnyel működött a pedagógiai, az irodalmi, a földrajzi, a biológiai szakkör, ahol az említett szakok iránt érdeklődő növendékeket még külön, több ismeretanyaggal látták el a szakkörvezető tanárok, hogy érdeklődésüket elmélyíthessék. A szakkörök az előírt kötelező foglalkozásokon túlmenően a növendékek jobb szakmai felkészítését, politikai fejlődését, általános műveltségének emelését szolgálták. Az intézet életéhez szervesen hozzátartoztak a kirándulások is. Sokat jelentettek a tanítójelöltek hivatásra nevelése szempontjából azok a pedagógiai kirándulások, melyeket az intézet a falusi iskolák meglátogatása és tanulmányozása céljából rendezett meg minden évben a meglévő egyéb tanulmányi kirándulások

mellett. Hogy a kirándulások mennyire nevelő hatásúak voltak, mutatja az is, hogy később a miniszteri utasítás is előírja azokat a tanítóképzők számára.

A pataki tanítóképző színvonalas oktató-nevelő munkájával kapcsolatban említtem még, hogy innen vetik fel először a tanítóképző tanárainak országos egyesületi eszméjét, a tanítóképesítő bizottság gondolatát, a siketnémák oktatásának megfelelő megoldását. Az intézet kezdettől fogva harcolt a tanítók magasabb fokú képzéséért, egyetemre való bocsátásáért, a középiskolák szakrendszerű felügyeletéért. Az iskola egyik nevelője által készített népiskolai tantervi utasítás csoportosítja először a kéttanítós iskolákban a növendékeket osztályok és nem nemek szerint, amit az állam hat év múlva rendel el.

A felsorolt tények mutatják és igazolják, hogy milyen eredményeket ért el a pataki tanítóképzés. Egy magasabb tanügyi igazgatásban dolgozó volt pataki képzős, aki az ország különböző vidékeit járta, így tolmácsolta az alma mater felé az általa tapasztalt általános véleményt: „Az a szellem, melyet az innen elindított könyvek és tanítók visznek magukkal, sokszor válik vezetővé a távoli részeken is. Az intézet növendékei mindenütt jól megállják a helyüket!”¹⁶A sárospataki középfokú tanítóképző intézet a benne működő közel 200 tanár eredményes munkájaként több mint 2400 okleveles tanítót adott hazánknak.

1957 júniusában került sor a sárospataki állami tanítóképző 100 éves jubileumi ünnepségére. A jubileumi ünnepségen Comenius nevét vette fel a középfokú tanítóképző, melyet fennállásáig viselt. Nyugodt szívvel állapíthatjuk meg, hogy az intézet százéves munkálkodása nem volt hiábavaló. Ezt bizonyítja a jubileum alkalmából kapott művelődésügyi miniszteri kitüntető elismerés is.

¹⁶ Uo. 23.

A felsőfokú tanítóképzés tizenhét éve (1959-1976)

A felsőfokú tanítóképzést a felszabadulás után társadalmunk szocialista fejlődése tette szükségessé és lehetővé. A magyar társadalom strukturális fejlődésében bekövetkezett változások a szakemberekkel szemben nagyobb követelményeket támasztanak. Népi demokráciánk művelődésének demokratizálódása, valamint a neveléstudomány világszerte tapasztalt fejlődése szintén sürgették a tanítóképzés felsőfokon történő megvalósítását.

A Magyar Népköztársaság Elnöki Tanácsának 1958. évi 26. sz. törvényerejű rendelete szüntette meg a középfokú tanítóképzést, és rendelte el a felsőfokú tanítóképző intézetek felállítását. Az Elnöki Tanács fenti törvényerejű rendelete alapján elkészült a Művelődésügyi Minisztérium 187/1958. (M. K. 23.) MM sz. utasítása, amely meghatározta a felsőfokú tanítóképző intézetek strukturális, tartalmi és gazdasági tennivalóit. Ezek alapján kezdődött meg 1958. szeptember 1-jén Sárospatakon is a felsőfokú tanítóképzés.

Mint ahogy a felsőfokú tanítóképzés kialakulása az iskolareform idején történt, magán viseli a korszerűség jegyeit is. Az iskolareform feladatainak későbbi megvalósítása során főleg a hallgatói túlterhelés megszüntetését és az oktatási módszerek megjavítását tűzték ki az intézetben feladatul. E törekvések eredményeként a 60-as évek elején új jegyzetek készültek, csökkentették az egyes órák számát, összevontak néhány tantárgyat, s fakultatívvá tették a zeneoktatást, hogy ezzel is több időt biztosítsanak a hallgatók önálló, otthoni művelődésének, általában a tanítói hivatásra való felkészülésnek. A legnagyobb változást a korábbiakhoz képest az jelenti, hogy megszűnt az úgynevezett gyakorló félév, melyet a hallgatók a megye általános iskoláiban töltöttek. Ezt most négyhetes iskolai gyakorlat váltotta fel. A gyakorlati kiképzés azonban nem szenvedett csorbát, mert a hallgatók az

iskolai gyakorlatból az intézet gyakorlóiskolájában a korábinál jóval nagyobb mértékben kiveszik részüket.

A felsőfokú oktatási intézmények sorába emelt pataki tanítóképző az elmúlt tizenöt év alatt több millió forintot fordított a régi épület teljes korszerűsítésére és egy új, 120 férőhelyes kollégium építésére. Ennek következtében az intézet az utóbbi években teljesen összkomfortossá vált és a jelenlegi, valamint a holnap követelményeinek megfelelően messzemenően alkalmas a felsőfokú tanítóképzés feladatainak megoldására. Korszerűen felszerelt előadók, laboratóriumok, kísérleti termek állnak a hallgatók rendelkezésére.

A szorgalmas tanulás és sokirányú komoly munka mellett az intézet hallgatói aktív politikai és közéleti tevékenységet fejtenek ki intézeten belül és az intézet székhelyén egyaránt. Ezek között első helyen kell említést tenni az intézeti KISZ-alapszervezetek és a csúcsvezetőség, valamint a kollégiumi önkormányzat keretében kifejtett tevékenységükről. A gimnáziumi KISZ-szervezetek politikai köreinek vezetése, a szakmunkásképző iskola tanulóinak ideológiai nevelése, a falusi kollégium alsó tagozatos tanulóinak tanulmányi segítése, a hátrányos helyzetű kisdíákok patronálása, a kisegítő iskola tanulóinak pszichológiai megfigyelése, gondozása, a gyakorlóiskola ifjúsági szervezetének patronálása, hogy csak a legfontosabbakat említsem, szervesen hozzántt tevékenységükhöz.¹⁷

Tizenhét év alatt 1261 hallgató szerzett tanítói diplomát az intézetben. A végzettek 90 százaléka Borsod-Abaúj-Zemplén megye területén működő általános iskolákban helyezkedett el. Az intézetben végzettek közül többen igazgatói, iskolavezetői, szakfelügyelői, általános felügyelői funkcióban tevékenykednek. Jelentős számban van köztük

¹⁷ Dr. Károly István: Tanítóképzés Sárospatakon. Borsodi Szemle. 1970. XIV. évf. 2. sz. 34.

párt-, KISZ-, szakszervezeti és tanácsi vezető. A végzett növendékek helytállásáról, szakmai, pedagógiai és politikai tevékenységéről munkaadóik meglegedetten nyilatkoznak.

Társadalmunk érdeklődésében szerepének és súlyának megfelelő helyre került az óvodafejlesztés, vele együtt az óvónőképzés. Borsod-Abaúj-Zemplén megyében is nagy az óvónőhiány. Ezért az intézetben a Kecskeméti Óvónőképző Intézet kihelyezett tagozataként az 1971-1972. tanévtől óvónőképzés is van. Eddig a nappali és a levelező tagozaton 376 óvónő szerzett diplomát. Az intézet oktatói ennek a társadalmi igénynek a kielégítését egyik legfontosabb társadalompolitikai feladatuknak tekintik.

Az intézet oktatóinak tudományos elgondolásai, tervei sokrétűek. Számos tudományos közlemény, tanulmány és cikk jelent meg tizenhét év alatt az oktatók tollából tudományos kiadványokban és országos szaklapokban. A tudományos kutatómunka is elsősorban a szakképzést szolgálja. Tudott és elfogadott tény az oktatók körében, hogy nem végezhet eredményes oktató-nevelő-képző munkát az az oktató, aki szaktudományát nem műveli. Persze tudomásul kell venni, hogy az oktatók nevelési, oktatási, képzési feladatai sokrétűek, hogy a tanítóképző intézet nem tudományegyetem, még kevésbé kutatóintézet. Ebből következik, hogy a lehetőségek is korlátozottabbak.

Az intézet jellegéből fakad a pedagógusok továbbképzésével kapcsolatos funkció is. A továbbképző munka elsősorban Borsod-Abaúj-Zemplén megye és Miskolc alsó tagozatos nevelőire terjed ki, de a hatása a megye határain túl is érvényesül. Az oktatók tudományos tevékenysége az említetteken felül különféle országos szakbizottságokban is fellelhető.

Az elmúlt tizenhét év alatt alakultak az intézeten belül felvetődött neveléstudományi, ideológiai és szaktudományi problémák tudományos szintű megoldásának formái,

módszerei. A kiemelkedő évfordulók alkalmával, valamint az intézeti napok keretében ismertették, megvitták a tanítóképzés szempontjából aktuális elméleti és gyakorlati kérdéseket. A tudományos üléseken – amelyeken nemzetközi és országos szaktekintélyek is részt vettek – nagyobb jelentőségű, országos érdeklődésre is számottartó elméleti problémákat dolgoztak fel.

Sok neves hazai és külföldi vendéget fogadott az intézet az elmúlt évek során. Megtisztelték az intézetet látogatásukkal az országos párt-, állami, szakszervezeti, ifjúsági vezetők, és elbeszélgettek az oktatókkal és a hallgatókkal életükről, munkájukról, eredményeikről és gondjaikról.

Az oktatók kutatómunkájának segítése, a pedagógusképzés nemzetközi tapasztalatainak megismerése céljából a felettes szerv lehetővé tette, hogy az intézet külföldi kapcsolatokat építsen ki: az NDK-beli Bautzeni Tanítóképző Intézettel és Lengyelországban a Sosnowieci Tanítóképzővel, valamint a Katowicei Sziléziai Egyetem cieszyni pedagógiai tagozatával. A szerződéses kapcsolatot tartó szocialista országokba az oktatókon kívül hallgatók részére is szerveztek az elmúlt években cserélátogatásokat. A külföldi kapcsolatok eredményeként szerzett tapasztalatok kedvezően hatnak az intézet pedagógiai tevékenységére.

E tanulmányban a sárospataki tanítóképzés történetét csak vázlatosan, töredékes színfoltokban lehet bemutatni. E jeles évben ezzel is szeretnénk dokumentálni, hogy az az évszázados harc, amely a népoktatás és a tanítóképzés magasabb szintre emeléséért folyt, milyen eredményt ért el Sárospatakon.

Napjainkban a tanítóképzés reformjának újabb szakaszát éljük, melynek eredményeként tovább korszerűsödik a tanítóképzés. Mindazok, akik Sárospatak közvetlen nevelő hatása alatt állottak, vagy Patak magyar művelődési értékeit ismerik, őszintén vallják, hogy Sárospatak a tanítóképzésnek

kiváló „fészke”, nagyszerű „műhelye”, múltjában és jelenében van annyi érték, nevelő hatás, hogy alkalmas a főiskolai szinten történő eredményes tanítóképzésre.

(Borsodi Szemle 22. évf. 1977. 1. sz. 84-92.)



Habsburg Ottó első sárospataki látogatása, 1989

Közép- és felsőfokú tanítóképzés Sárospatakon diák- és tanár szemmel

Az évforduló az emlékezés nagy alkalma. Ilyen figyelemreméltó a mai emlékülés is, ahol a 476 éves múltú, 150 éve önálló pataki tanítóképzés fennállását ünnepeljük. A sárospataki középfokú tanítóképzés 1950-es éveiről mint volt diák, az 1970-es és 80-as évekről pedig mint tanár szeretnék néhány jellegzetességet felidézni.

Diákpályámnak ma is a legkedvesebb szakasza az a négy esztendő, amit a sárospataki tanítóképzőben töltöttem. Ebben az intézetben ismertem és szerettem meg a pedagógus pályát. Itt szították erősre bennem a tanítói hivatás lángját, s itt kaptam indítékot a pedagógiai és a pszichológiai tudományok szeretetéhez.

1950-ben az államosítással lényegében négy évre csökkent a korábban ötéves tanítóképzés, s szervezetileg arra a színvonalra esett vissza, ahol 1884-ben állott. Ez több hiányosság előidézője lett. A négyéves keret szűknek bizonyult az általános- és a szakképzésünk biztosítására. A tantervben meghatározott tananyag nem felelt meg az igényeknek. A tanítóképzés legnagyobb hiányosságainak a kiküszöbölése érdekében 1953-ban új óratervet bocsátottak ki. Lényeges változást jelentett, hogy az addig nem tanítható lélektan is tanulhattuk már. Ezenkívül több új tantárgy bevezetésére is sor került, melyek nehezítették a képzést. A rövid tanulmányi idő akadályozta azt is, hogy az egyes tantárgyakat a tudományok rendszere megkövetelte logikai rendben tanuljuk.

Tanáraink tudatosították is bennünk, hogy az intézetben nyert képzés csupán kiindulási pontja hivatásbeli tudásunk, műveltségünk és emberi értékeink fejlesztésének. Felébresztették bennünk a továbbképzés, az önnevelés vágyát, megismertették velünk az ehhez igénybe vehető módszereket.

Éltünk is a továbbtanulás lehetőségeivel. Nagyon sokan szereztek közülünk újabb diplomát főiskolán vagy egyetemen.

Sárospatakon a gyakorlati képzés mindig az egyik legfontosabb munkarészlete volt a tanítóképzésnek. Az intézet nevelői figyelemmel kísérték egész megjelenésünket, magatartásunkat a gyakorló iskolában. Ugyanis a gyakorló iskolában nem diákok, hanem nevelők voltunk, s már 15 éves korunkban minden lépésünk, cselekedetünk a pedagógia mérlegére volt téve. A tegnap még gyermekként kezelt általános iskolás tanulókból egyik napról a másikra kis tanító nénik, kis tanító bácsik lettünk. Ez a megszólítás pedig felemelő érzést, belső tartást adott.

Az érettségit követő gyakorló évünket is igyekeztek az intézet tanárai maximálisan hasznossá tenni. A gyakorló év azonban nem minden esetben vált – az intézet rendszeres és tervszerű irányítása mellett sem – tanítóvá válásunk eredményes elősegítőjévé, mivel a gyakorlóléhelyek kijelölésében döntő szempont a nevelőhiány megszüntetése volt. A gyakorló év után tettünk képesítő vizsgát. Tanítói oklevelemet a 100 éves tanítóképző fennállásának évében, 1957-ben kaptam meg.

A felsorolt tények mutatják és igazolják, hogy az említett problémák ellenére a tanítóképzés az ötvenes években is eredményes volt Patakon. Az intézet munkájában komoly pozitívum volt a hivatásszeretetre nevelés. Ezt magam is tanúsítom: hogy a pedagógus pálya szeretetében és szépsége iránti meggyőződésemben egy percre sem inogtam meg, abban nagy szerepe volt iskolámnak, egykori kiváló tanárainknak, akik példaként álltak előttem.

Nagy megtiszteltetés ért 1970-ben, amikor meghívtak tanítani az intézetbe. Így történt meg, hogy a 125 éves önálló tanítóképzés évében nemcsak tanára, hanem főigazgatója voltam a főiskolai rangra emelt pataki képzőnek. Tanítóképzős oktatónak lenni speciális feladat. Szaktudományunkat

pedagógiai orientáltsággal kell művelni és közvetíteni.

A főiskolai tanítóképzés korábbi évtizedeit – a '70-es és a '80-as éveket – most megpróbálom röviden abból a szempontból bemutatni, hogy mennyiben szolgálta a tanítójelöltek hivatásszeretetre nevelését.

A felsőfokú tanítóképzés tanterveit elemezve elmondhatom, a főiskolává válással nem került kedvezőbb helyzetbe a hivatásszeretetre nevelés. Az első főiskolai tanterv minden korábbinál kevesebb időkeretet biztosított a tanítói gyakorlathoz, a mesterségre való eredményes felkészüléshez. Az 1976-os tanterv – az egységes általános iskolai pedagógusképzés jelszavát félreértelmezve – a tanárképzés rendszerének logikáját próbálta ráhúzni a tanítóképzésre. Ez a tendencia már az 1973-as tantervvel elkezdődött. Ennek két jellemző vonását emelem ki. Az egyik az elméleti, ezen belül a szaktárgyi, szakkollégiumi képzés pozíciójának erősödése. A másik pedig az, hogy jelentősen csökkent a gyakorlati képzés időtartama. Valamennyien tudjuk, hogy az elméleti felkészültség önmagában még nem biztosítéka az eredményes tanítási gyakorlatnak, hiszen a tudomány logikája nem azonos az elsajátíttatás logikájával.

A tanító igazi szakmája annak elsajátítása, hogyan lehet az absztrakt tartalmakat lefordítani a kisiskolások nyelvére. A jó tolmácsoláshoz pedig beleélés, gyermekismeret, tapasztalat és még sok minden szükséges, melyet csak a gyermekkel való közvetlen kapcsolatban lehet igazán megtanulni. Ezért a tanítói tevékenység elemzéséből kiindulva olyan elméleti alapkövetelményt állítottunk össze, melyet a tanítójelöltek mesteri szinten, hivatásszeretettel tudtak adaptálni a gyakorlatban. E feladatok teljesítése szívós belső – főiskolai és tanszéki szintű – műhelymunkát, gazdag metodikai kulturáltságot igényelt. Tudatos tervezéssel sikerült elérnünk az 1980-as években, hogy minden oktatási ágnak volt kiváló felkészültséggel, gazdag gyakorlati tapasztalatokkal

rendelkező vezető beosztású oktatója, akiknek segítségével a fiatalabb oktatók alkalmassá váltak a tanítóképzősök oktatására. Szeretném kiemelni az oktatók összetartását, mely kedvezően hatott a tanárok és a diákok kapcsolatára, jó példa volt ez a pedagógusjelöltek számára.

Többéves tapasztalat alapján mondhatom el azt is, hogy a hozzánk került tanítójelöltek pályaképe sok esetben megalapozatlan. Nagy pozitívumuk azonban, hogy gyermekszeretetük, a hivatáshoz szükséges érzelmi kötődésük meghatározó. Szerénytelenség nélkül állítom, hogy Patakon a hivatásszeretet formálásában is élen jártunk.

Az említett években a főiskolát nagyfokú nyitottság jellemezte, ahol érvényesült a comeniusi küldetésstudat, a „használni, szolgálni, segíteni akarás szelleme.” Jó kapcsolat alakult ki a megye oktatási és közművelődési intézményeivel. Rendszeresen együttműködtünk velük az alsófokú nevelőmunkában, a pedagógusok továbbképzésében. A gyakorló pedagógusok intenzív képzését pedig a város és a megye határain túl is végeztük. Példa erre a tíz éven át megrendezésre kerülő Tanítók Országos Nyári Akadémiája. Az említett időszakban főiskolánk több sikeres hazai és nemzetközi tudományos és művészeti tanácskozásnak adott otthont.

Comenius emlékét ápolva őriztük és hasznosítottuk szellemi örökségét. 1976-ban a főiskola az ő nevét vette fel. 1986-ban pedig pataki székhellyel, országos hatáskörrel megalakult a Magyar Comenius Társaság.

Nyugdíjasként is élő a kapcsolatomban az Alma Materrel. Meggyőződéssel vallom, hogy a sárospataki tanítóképzés múltjában és jelenében van annyi érték, hogy alkalmas a napjainkban előtte álló minőségi feladatok eredményes ellátására. Kívánom, hogy iskolánk, a 150 éves sárospataki tanítóképző olyan legyen, mint azt Comenius kívánta: „belül fényel teljes, kívül pedig a fényt messze szóró.

*(Sárospataki Pedagógiai Füzetek. Sárospatak, ME Comenius
Tanítóképző Főiskola, 2007. 25. sz. 61-64.)*



Diplomaosztó ünnepség, 1988

A sárospataki felsőfokú tanítóképzés ötven éve

A közel ötszáz éves múlt, a gazdag hagyományok és a középfokú képzésben elért eredmények alapján a pataki iskola is a felsőfokú tanítóképzők sorába került 1959-ben. A félévszázados múltból, amit nagyrészt személyesen megéltem az intézetben, néhány jellegzetességet szeretnék felidézni.

A működés első szakaszában legjelentősebb feladatként a felsőfokú oktatás tárgyi, szervezeti, tartalmi feltételeinek megalapozása, megteremtése szerepelt. Gondos felújítás, korszerűsítés és beruházás után rövid néhány év alatt az épület és a berendezés alkalmassá vált a felsőfokú oktatásra. 1959-től 1964-ig a felsőfokú képzés tartalmi követelményeinek a megalapozására fordítottuk a legnagyobb energiát. A sárospataki tanítóképzés történetében is kiemelkedő jelentőségű 1976, a tanítóképzés főiskolai rangra emelkedésének éve. Intézményünk főiskolává avatásán vette fel a Comenius nevet. Ez évtől kezdve végezzük a főiskolai tanítóképzést.

A tanítóképző főiskolai tantervek (1976, 1980) struktúrája elsősorban a szakkollégiumi képzés bevezetésével hozott változást a tanítóképző intézetek korábbi tanterveihez viszonyítva. Az 1976-os tanterv előírásai szerint két szakkollégiumot kellett a hallgatóknak választani (egyét a pedagógia, a népművelés, a könyvtár szakkollégiumból, egyet pedig az orosz nyelv, ének-zene, rajz, technika és testnevelés tárgyak közül).

A két szakkollégium képzésére 822 órát biztosított a tanterv, ami az összes órák 30 százalékát tette ki. Ez az igen magas szakkollégiumi óraszám kedvezőtlenül hatott a tantervi tantárgystruktúra alakulására. Az 1980-as tanterv előírásai szerint már csak egy szakkollégiumot kellett a hallgatóknak választani az alábbi tantárgyakból: ének-zene, rajz, testnevelés, orosz, technika, népművelés, könyvtár.

Az első főiskolai tanterv minden korábbinál kevesebb időkeretet biztosított a tanítói gyakorlathoz, a mesterségre való eredményes felkészüléshez. Az 1976-os tanterv – az egységes általános iskolai pedagógiai képzés jelszavát félreértelmezve – a tanárképzés rendszerének logikáját próbálta ráhúzni a tanítóképzésre. Ez a tendencia már az 1973-as tantervvel elkezdődött. Ennek két jellemző vonását emelem ki. Az egyik az elméleti, ezen belül a szaktárgyi, szakkollégiumi képzés pozíciójának erősödése. A másik pedig az, hogy jelentősen csökkent a gyakorlati képzés időtartama. Valamennyien tudjuk, hogy az elméleti felkészültség önmagában még nem biztosítja az eredményes tanítási gyakorlatnak, hiszen a tudomány logikája nem azonos az elsajátíttatás logikájával.

A tanító igazi szakmája annak elsajátítása, hogyan lehet absztrakt tartalmakat lefordítani kisiskolások nyelvére. A jó tolmácsoláshoz pedig beleélés, gyermekismeret, tapasztalat és még sok minden szükséges, melyet csak a gyermekekkel való közvetlen kapcsolatban lehet igazán megtanulni. Ezért a tanítói tevékenység elemzéséből kiindulva olyan elméleti alapkövetelményt állítottunk össze, melyet a tanítójelöltek mesteri szinten, hivatásszeretettel tudnak adaptálni a gyakorlatban. E feladatok teljesítése szívós belső – főiskolai és tanszéki szintű – műhelymunkát, gazdag metodikai kulturáltságot igényelt. Tudatos tervezéssel sikerült elérnünk az 1980-as években, hogy minden oktatási ágazatnak volt kiváló felkészültséggel, gazdag gyakorlati tapasztalatokkal rendelkező vezető beosztású oktatója, akiknek segítségével a fiatalabb oktatók alkalmassá váltak a tanítóképzősök oktatására.

Kísérleti jelleggel az 1986-os tantervet főiskolánkon már egy évvel korábban bevezettük. Az új tantervben növeltük a gyakorlati képzés időkeretét, szélesítettük annak formáit: egyéni komplex gyakorlattal, csoportos megfigyeléssel, csoportos tanítási gyakorlattal, összefüggő komplex szakmai

gyakorlattal.

1995-től négy éves lett az addig három éves tanítóképzés. A bevezetett új tanterv szerint a képzés alapfeladata, hogy az 1-4. osztályban valamennyi tantárgy tanítására, az 5-6. osztályban a kötelezően választott műveltségi terület (magyar nyelv és irodalom, matematika, idegen nyelv, ember és társadalom, természetismeret, technika, környezetkultúra, vizuális nevelés, ének-zene, informatika, testnevelés, család-gazdaság-háztartási ismeretek) oktatására készítse fel a hallgatókat.

Intézetünkben 1971-től óvodapedagógusokat is képzünk. Kezdetben két éves, majd 1988-tól három éves lett a képzés ideje. A tanítóképzés pedagógiai alapjaira építve az oktatók igazi örömmel, alkotókészséggel tették alkalmassá magukat e kivételesen szép feladat ellátására.

Mivel a képesítés nélküli nevelők alkalmazásának gyakorlata tartósnak bizonyult, ugrásszerűen megnőtt a levelező hallgatók száma is a főiskolán. A levelező tagozaton a tanító – és óvóképző intézetekben ismert formákon túl 1976-tól tanári diplomával rendelkező kiegészítő tanítói és óvodapedagógusi képzést is végeztünk. Levelező tagozaton két kihelyezett konzultációs központban is folyt oktatás. Kassán kormányközi megállapodás alapján segítettük a felvidéki magyar iskolák anyanyelvi oktatását és nevelését. Az egri Eszterházy Károly Főiskolával együttműködve 1994-től nyolc éven át levelező tagozaton képeztünk óvodapedagógusokat.

A 2000. év jelentős változást hozott az intézmény életében. A felsőoktatási integráció következtében megszűnt az önálló sárospataki Comenius Tanítóképző Főiskola. A Miskolci Egyetem karaként sárospataki székhellyel folytatja tovább munkáját.

A hallgatói létszám alakulását a felsőfokú tanítóképzés kezdetétől napjainkig az alábbiakban szeretném bemutatni.

A hallgatók 1959-2009 közötti létszámadatait a következő táblázat szemlélteti.

Tanév	Hallgatói létszám				össz	Végzett hallgatók száma				össz
	nappali		levelező			nappali		levelező		
	tanító	óvó	tanító	óvó		tanító	óvó	tanító	óvó	
1959/60.	52	-	-	-	52	-	-	-	-	-
1960/61.	100	-	-	-	100	-	-	-	-	-
1961/62.	152	-	40	-	192	49	-	-	-	49
1962/63.	157	-	101	-	258	49	-	-	-	49
1963/64.	167	-	162	-	329	46	-	-	-	46
1964/65.	192	-	134	-	326	58	-	-	-	58
1965/66.	203	-	-	-	203	49	-	-	-	49
1966/67.	221	-	-	-	221	65	-	-	-	65
1967/68.	207	-	-	-	207	65	-	-	-	65
1968/69.	228	-	-	-	228	65	-	-	-	65
1969/70.	189	-	-	-	189	63	-	-	-	63
1970/71.	190	-	-	-	190	64	-	-	-	64
1971/72.	247	25	58	58	388	64	-	-	-	64
1972/73.	269	46	118	111	544	93	24	15	50	182
1973/74.	285	47	159	126	617	61	19	68	57	205
1974/75.	300	49	194	124	667	87	26	58	57	228
1975/76.	278	39	203	145	665	75	18	72	56	221
1976/77.	265	44	277	198	784	93	20	72	75	260
1977/78.	245	45	273	164	727	70	22	73	92	257
1978/79.	244	45	270	159	718	75	21	119	62	277
1979/80.	297	45	251	92	685	77	22	83	29	211
1980/81.	319	48	158	116	641	75	20	84	45	224
1981/82.	341	51	274	145	811	95	25	108	59	287
1982/83.	341	47	290	162	840	93	21	135	69	318
1983/84.	353	51	289	168	861	91	22	105	68	286
1984/85.	354	52	296	180	882	98	22	102	74	296
1985/86.	371	44	275	159	849	103	17	105	84	309
1986/87.	354	49	297	154	854	98	21	94	71	284
1987/88.	359	48	269	138	814	113	23	89	70	295
1988/89.	357	46	270	104	777	109	23	92	62	286
1989/90.	366	42	243	39	690	112	-	103	45	260
1990/91.	399	34	168	4	605	104	15	92	7	218
1991/92.	405	39	72	-	516	118	17	75	-	210
1992/93.	427	21	78	-	526	129	-	18	-	147
1993/94.	439	21	157	-	617	116	21	8	-	145
1994/95.	435	26	147	44	652	114	-	45	-	159
1995/96.	482	24	143	-	649	158	-	68	-	226
1996/97.	462	23	180	167	832	118	23	41	44	226
1997/98.	511	-	256	152	919	111	-	43	93	247
1998/99.	615	-	296	85	996	168	-	-	45	213
1999/00.	546	23	319	84	972	133	-	84	20	237
2000/01.	500	40	218	89	847	153	-	72	28	253
2001/02.	437	60	190	90	777	119	21	76	23	239
2002/03.	417	59	217	169	862	103	16	41	47	207
2003/04.	428	75	256	215	974	86	16	78	51	231
2004/05.	447	87	267	272	1073	90	26	42	73	231
2005/06.	110	29	247	239	625	88	24	28	58	198
2006/07.	397	82	212	192	883	102	31	56	87	276
2007/08.	313	86	136	130	665	94	23	56	56	229
2008/09.	232	90	88	73	483	89	21	31	29	170

50 év alatt tanító szakon diplomát szerzett 4448 nappali tagozatos és 620 levelezős hallgató, óvodapedagógus képesítést szerzett nappali tagozatos képzésben 2751, a levelező tagozaton 1786 hallgatónk. Összesen 9605 diplomást képeztünk.

A hallgatói létszám gyarapodását érzékelteti, hogy 1959-ben 52, tíz év múlva 228, a 25 éves évfordulón 882, később több esetben a 900 főt is meghaladta a hallgatók összlétszáma. Legtöbb hallgatója a 2004-2005. tanévben volt a főiskolának, 1073 fő. Jelentős létszámnövekedést okozott a már említett levelező tagozatos képzés. A tanítói szakon összesen 7199 főből levelező tagozaton 2751-en szereztek diplomát. Az óvodapedagógusok közül nappali tagozaton 620-an, levelező tagozaton pedig közel háromszor ennyien, 1786-an kaptak oklevelet.

Több éves tapasztalatunk, hogy a hozzánk került jelöltek pályaképe sok esetben felszínes, esetleges. Nagy pozitívumuk azonban, hogy a gyermekszeretet, a hivatáshoz szükséges érzelmi kötődésük meghatározó, pozitív. Nálunk, Patakon a pedagógus hivatásszeretet kialakítását, a hivatás tudatos vállalására való nevelést igen nagymértékben befolyásolják azok az évszázadokon át felhalmozott eszmei, pedagógiai értékek, eljárások, amelyek a sárospataki tanítóképzés egyéni vonásait, sajátosságait jelentik.

Az ezredfordulóig szinte valamennyi hallgatónk végzettségének megfelelő munkahelyen – iskolában, óvodában, közművelődési intézetben – helyezkedett el, szívesen vállalva kisebb falvakban is a munkát.

A folyamatos gyermeklétszám csökkenése, a megváltozott társadalmi-, gazdasági helyzet alakulása, a kistalvák intézményeinek megszüntetése, összevonása miatt kevesebb pedagógusra van szükség. Ez megmutatkozik a hallgatói létszám alakulásában.

A főiskolai kar felsőfokú szakképzéssel törekszik

a kívánatos hallgatói létszámát biztosítani. E képzésben résztvevők OKJ-s (Országos Képzési Jegyzék) bizonyítványt kapnak. A következő oldalon táblázat szemlélteti ennek mennyiségi mutatóit.

A felsőfokú intézetben már az indulás napjaiban megalakultak az igazgatási részlegek, létrejöttek a tanulmányi feladatok szervezésére, irányítására hivatott szakcsoportok, oktatói munkaközösségek. Az oktató kar magvát a sárospataki közép-fokú tanítóképző tantestülete adta. 14 intézeti tanár gondos munkájával, szakmai tudásával kezdődött meg a képzés.

A hallgatói létszám emelkedésével gyarapodott az oktatói létszám is. 1976-ban hét tanszék működött a főiskolán (marxizmus-leninizmus, neveléstudományi, nyelvi-irodalmi, természettudományi, művészeti nevelési, testnevelési és közművelődési). Ennek megfelelően az oktatók beosztása főiskolai tanár, docens, adjunktus, tanársegéd. Jelenleg öt tanszéken folyik oktatás (neveléstudományi és társadalomismereti, nyelvi-irodalmi, informatika, művészeti nevelés, természettudományi és testnevelési).

Felsőfokú szakképzésben résztvevők száma 2005-2010 között

Tanév	Nappali tagozat				Levelező tagozat				Összesen
	Ifjúságsegítő	Média-technológus asszisztens	Csecsemő- és kisgyermekgondozó	Web programozó	Ifjúságsegítő	Média-technológus asszisztens	Csecsemő- és kisgyermekgondozó	Web programozó	
2005/06.	9	5	-	-	20	6	-	-	40
2006/07.	9	3	-	-	39	2	-	-	53
2007/08.	-	-	-	-	35	-	-	-	35
2008/09.	16	-	-	-	61	17	-	-	94
2009/10.	18	-	12	19	27	14	31	32	153

A főiskolai oktatók létszáma és beosztása a jubileumi években

1984. A felsőfokú képzés 25. éve			2009. A felsőfokú képzés 50. éve		
Beosztás	Fő (százalék)	Bölcsészdoktor	Fő (százalék)	PhD	PhD hallgató
tanár	5 (9,1)	4	3 (6,3)	3	
docens	12 (21,8)	7	17 (35,3)	4	4
adjunktus	23 (38,2)	3	7 (14,9)	1	4
tanársegéd	14 (29,1)		10 (20,7)		2
óraadó	1 (1,8)		11 (22,9)		
Összesen:	55 (100 %)	14 (25,4 %)	48 (100 %)	8 (16,6 %)	10 (20,8 %)

A bemutatott táblázat alapján elmondhatjuk, hogy erősödött az oktatók belső motivációja a tudománnyal való foglalkozás iránt is. 1970-től javultak a publikációs lehetőségek. Azóta adjuk ki rendszeresen a Sárospataki Pedagógiai Füzetek című sorozatunkat, melyben az oktatók szakmai-tudományos tevékenységét jelentjük meg. A sorozatban eddig 25 kötet látott napvilágot. A kutatott témák jelentős része olyan, hogy az eredmények vagy a közoktatásban vagy pedig a pedagógusképzésben közvetlenül hasznosíthatók, alkalmazhatók.

Az 1986-ban pataki székhellyel, országos hatáskörrel megalakult Magyar Comenius Társaság Bibliotheca Comeniana című könyvsorozatában is megjelennek a főiskolai oktatók kutató munkájának eredményei. Ebben a sorozatban 14 kötetet adtunk ki.

Fokozza a főiskolai oktatók kutatási kedvét a „Kutatás-fejlesztés a Miskolci Egyetemen” című, tanévenként megjelenő kiadványa, mely főiskolánk tanszékeinek kutatás-fejlesztési területeit és eredményeit is bemutatja.

A felsőfokú tanítóképzés 50 éve alatt több mint félszáz könyvet, jegyzetet, nagyon sok tanulmányt, tudományos közleményt, cikket, műalkotást készítettek oktatóink. Ezenkívül többen szerkesztői és lektori munkát is végeznek.

A tudományos munka másik fő iránya a hallgatók tudományos diákköri tevékenysége. A tanítójelöltek felkészítése a tudományos munkára 1971-ig az egyes szakcsoportok mellett működő szakkörökben történt. Szervezett formában 1971-től működnek tudományos diákkörök, melyek kiegészítik az oktatott anyagot, megismertetik a fiatalokat a tudományos tevékenység metodikájával, módszereivel, hozzájárulnak a tanítóképző befejezése utáni feladatok színvonalasabb elvégzéséhez, a nevelő-kísérletező tanítói-, óvodapedagógusi személyiség kialakulásához.

Évente általában 10-12 TDK-csoportunk van 20-25 hallgatóval. A helyi szakmai konferenciára 10-15 dolgozat készül, ebből országos bemutatásra 8-10 jut el, s ott mindig szép eredményt érnek el.

A hallgatói képzésben igen fontos szerepet tölt be a könyvtár és a gyakorló iskola. Könyvtárunk szinte egyidős az intézettel. Az Erdélyi János örökségéből 1871-ben megvásárolt 925 kötet jelenti az alapot. A könyvtár állománya a felsőfokú tanítóképzés 25. évében 65000, jelenleg 92000 könyvtári egység. Az új könyvtár 2002-ben lett átadva, melyben jól felszerelt audiovizuális terem, folyóirat-olvasó, pedagógiai múzeum és olvasóterem állnak a hallgatók rendelkezésére.

1979-ben új 16 termes gyakorló általános iskola épült, mely Árvay Józsefnek, intézményünk első igazgatójának nevét vette fel. A tantestület jelentős része az általános iskolai nevelő-oktató munka mellett szakvezetőként színvonalasan végzi a hallgatók gyakorlati képzését. A hivatásra való nevelés eredményesebbé tétele érdekében a gyakorló általános iskolát nyolcosztályossá fejlesztettük. Ezzel lehetővé vált, hogy a hallgatók egységesebb általános iskolai szemlélettel szervezzék és lássák el gyakorlati feladataikat.

Az intézet növendékei kezdetben (1959-ben) diákotthonokban, az úgynevezett Oncsában laktak, később

1964-től, illetve 1991-től egy új 339 férőhelyes, négyszintes, kétszárnyú kollégiumban nyertek elhelyezést. Itt 3 ágyas, zuhanyzós szobákat, liftet, valamint számítógépes és internetes tanulóközpontot, klubhelyiséget vehetnek igénybe a – sajnos egyre csökkenő létszámú – hallgatók.

Az elmúlt 50 évben főiskolánkat nagyfokú nyitottság jellemezte, ahol érvényesült a comeniusi küldetésstudat, a „használni, szolgálni, segíteni akarás szelleme”. A főiskola oktatói széleskörű társadalmi tevékenységet láttak el, amit felsorolni is nehéz lenne. Kapcsolataik rendszeressé váltak az alsófokú nevelőmunkában, a pedagógusok továbbképzésében, az iskolán kívüli kulturális életben. Az említett időszakban főiskolánk több sikeres hazai és nemzetközi tudományos és művészeti tanácskozásnak volt a házigazdája. Szeretném kiemelni az oktatók összetartását, szervező-, segítő munkáját, mely jó példa volt a pedagógusjelöltek számára.

Az 50 év eredményei jóleső érzést kelthetnek mindazokban, akik részesei voltak létrehozásának. Szeretném megemlíteni itt a felsőfokú képzés igazgatóit:

Komáromi Béla	1959 – 1966
Dr. Károlyi István	1966 – 1982
Dr. Földy Ferenc	1982 – 1990
Dr. Komáromy Sándor	1990 – 1997
Dr. Hegedűs László	1997 – 2006
Dr. Komáromy Sándor	2006 –

A felsőoktatás tartalmi és szerkezeti változásai, a fejlesztés társadalmi igényei, a közoktatás szükségletei új kihívásokat jelentenek a mindenkori vezetésnek és az oktatói karnak. Kívánom, hogy sikerrel folytatódjék a fél évszázados felsőfokú tanítóképzésben elért eredményes munka a következő évtizedekben is!

(Sárospataki Pedagógiai Füzetek, Sárospatak, 2009. 26. sz)

ÓVÓ- ÉS TANÍTÓKÉPZŐS MUNKA



Végzős hallgatók körében, 1974

A tudományos kutatómunka programja a Sárospataki Tanítóképző Intézetben

Tanítóképző intézetünk 1959-től felsőfokú intézmény. Munkaköri kötelességünk az intézet nevelő-oktató-képző és kutató munkájának eredményes végzése. Az intézetben korszerű pedagógiával és szakmai ismeretek nyújtásával, tudatosan alkalmazott nevelői ráhatással, szocialista társadalmunk által igényelt célokat megvalósítani tudó és akaró tanítókat képzünk. Tudományos kutatómunkánk is elsősorban a szakképzést szolgálja. Tudott és elfogadott tény oktatóink körében, hogy nem végezhet eredményes oktató-nevelő munkát az az oktató, aki szaktudományát nem műveli. Persze tudomásul kell vennünk, hogy intézetünk nem tudományegyetem, még kevésbé kutatóintézet. Ebből következik, hogy lehetőségeink korlátozottabbak.

Kutatómunkánk

Intézetünk sajátos céljából, szervezeti adottságából következik, hogy a kutatómunka 1966 előtt eléggé heterogén, szervezetileg szétforgácsolódott volt. Hiányzott a szellemi és anyagi erőforrások koncentrálódása, intézetünk jellegének, társadalmi szerepének megfelelő tartalmi irányultsága. Ezen a helyzeten kívánt változtatni a Művelődésügyi Minisztérium Pedagógusképző Osztálya, amikor 1966-ban megszervezte a pedagógusképző intézmények kutatómunkáját koordináló Tudományos Bizottságot. Intézetünk tudományos bizottsága tevékenységének első időszakában igyekezett áttekinteni a korszakban végzett kutatói munkát, majd kereste a koordináló, kollektív kutatások kibontakoztatásának a lehetőségeit.

Az 1969-ben kezdődő hároméves kutatási terv az intézet jellegének, a tanítóképzésnek megfelelő tudományos feladatok megoldását tűzte elsősorban maga elé. A lezárult hároméves

kutatások általános célkitűzése az volt, hogy a tervmunkálatok során kibontakozzék intézetünkben a szervezett, rendszeres és minden oktatótól természetszerűen várható tudományos kutatómunka. A fent vázolt általános célkitűzéseket részben megvalósították, az elért eredmények – mind a pedagógiaiak, mind a tantárgy-pedagógiaiak – figyelemre méltóak, jó alapot képeznek az egészséges továbbfejlődés számára.

A Tudománypolitikai Irányelvek, az általános iskolai oktatás tartalmi korszerűsítésének időszerepése képezi az 1972-től 1975-ig tartó középtávú kutatási tervünk alapelveit. A Művelődésügyi Minisztérium Pedagógusképző Osztályától kapott megbízás alapján intézetünk kutatókollektívája a közösségi nevelés témakörben „Az iskolai közösségek alakulásának reális feltételei, természetes formái; az iskolai és iskolán kívüli kapcsolatok jellege és személyiségformáló szerepe” című témáival foglalkozik. A kutatásban a téma komplex vizsgálatára, sokoldalú megismerésére törekszünk, de a komplexitásban meghatározó szerepet a pedagógiai funkciónak szánunk.

A témával kapcsolatos kutatás kiterjed az intézet hallgatóira és a gyakorló általános iskolai tanulókra. Külön gondoltunk arra is, hogy a tanítóképző intézetbe kerülő hallgatók tizenkét éven át intézményes keretek között, iskolában szereztek közösségi élményeket, tapasztalatokat, s ezeket hogyan lehet felhasználni a szocialista pedagógus személyiség-jegyeinek alakításában, fejlődésében. A gyakorló általános iskolában a közösségi nevelés megalapozásának és fejlesztésének kutatására törekszünk, s ezen belül főleg a 6-9 éves gyermekek közösséggé formálását vizsgáljuk. Kutatómunkánk módszerei közé tartozik: a szakirodalom összegyűjtése, tanulmányozása; folyamatos és szakaszos megfigyelések; tervszerű kísérletek, kontroll kísérletek stb.; az összegyűjtött anyagok feldolgozása, elemzése, összevetése a legújabb szakirodalommal; következtetések levonása s

szembesítése a gyakorlattal.

A kutatómunkát az intézet kollektívája végzi. Egy-egy résztémakörnek a gondozója az az oktató, akinek a munkaterületéhez a megfelelő probléma a legközelebb áll. A kutatómunkát az intézet igazgatója, a kutatóbázis vezetője irányítja.

A kutatómunka tematikai terve a közösségi nevelés országos kutatóbázisaként az Országos Pedagógiai Intézetet és a Kossuth Lajos Tudományegyetem Neveléstudományi Tanszékét jelöli meg. Mivel intézetünknek ez utóbbival – a Kossuth Lajos Tudományegyetemmel – hagyományos kapcsolatainak vannak, az elvi, gyakorlati és metodikai kérdésekben a kutatómunka irányítója az egyetem neveléstudományi tanszékének illetékeseivel konzultál. Intézetünk oktatói ezenkívül az országos pedagógiai (tantárgypedagógiai) kutatásokba is bekapcsolódnak.

A publikálásra érett dolgozatokat, tanulmányokat a Sárospataki Pedagógiai Füzetekben, intézetünk időszakosan megjelenő kiadványában kívánjuk megjelentetni.

Kutatómunkánkat meghatározó tényezők

Tudományos kutatómunkánk nem problémamentes. Az eredményeink mellett szólni kell a legfontosabb fogyatékoságokról, kutatómunkánkat hátráltató tényezőkről is.

Az intézetet szakcsoportjaiban harminckét oktató tudományos kutatómunkáját adminisztrátorok, technikai dolgozók alig segítik. A kutatómunkát jól kiszolgáló adminisztrátorok, gépirók, technikai dolgozók hiánya hátráltatja az oktatók kutatómunkájának eredményességét.

Sajnálatos tény az is, hogy intézetünk tanárai túlterheltek. Nemcsak azért, mert óraszámuk magasabbak, mint pl. az egyetemen vagy főiskolákon dolgozó oktatóké, hanem azért is, mert legkiválóbb oktatóink egyben a legaktívabb közéleti

emberek, akik nagyon sokféle társadalmi munkát végeznek. Különösen nőtt a túlterhelés az elmúlt három évben, amikor az új tantervek bevezetésével új programokat készítettünk, és új módszeres eljárások kialakításával próbálkoztunk. Jelentősen megnőtt a nappali és levelező oktatásban részt vevő hallgatók száma, ami nem kis feladatot jelent az oktatók fejlődésére. Tovább szélesedett az oktatók továbbképzési tevékenysége is.

A fentiek következményeképpen, de szemléletbeli okok miatt is, az azonos szakterületen dolgozó oktatók között nincs még meg a kívánatos együttműködés. Néhány oktatónak már kialakult a tudományos érdeklődése, kutatási témája, a fiatalabb oktatók egyéni témaválasztását pedig a tudományos fokozat megszerzése motiválja. Így intézetünk sajátos kutatási profilja, kollektív tudományos kutatómunkája nehezebben tud kialakulni.

Kutatómunkánk fejlesztésének szüksége

A kedvezőtlen feltételek ellenére is intézetünk szakmai és tudományos tekintélye egyre nő. Ez az áldozatkész, nehézségeket is leküzdeni tudó, szakmailag jól felkészült oktatók munkájának az eredménye, akik hivatásuknak tekintik az oktató-nevelő-képző munkát, s az ehhez nélkülözhetetlen tudományos kutatást.

A jövőben a báziskutatást még inkább a középpontba kell állítani, és elsősorban a közösségi neveléssel kapcsolatos témákat kell kutatni. Az erőik koncentrálásával, kollektív kutatási tevékenységgel e területen hatékonyabban tudjuk tenni a munkát. Törekednünk kell arra, hogy a tudományos kutatásokban kialakuljon intézetünk sajátos profilja. Fontosnak tartjuk a közösségi neveléssel kapcsolatos szakirodalom (magyar és idegen nyelvű könyv, tanulmány, szaklap, folyóirat) kielégítését, bővítését, a szükséges szemléleti, illetve szemelvényanyagok (kép, fénykép,

dia- és mozgófilmtekercsek, magnetofon -hangszalagok, képmagnószalagok) kiegészítését, bővítését, a kutatómunka végzéséhez megfelelő segéderők (gépírók, technikai dolgozók) és technikai felszerelések (fotóapparátus, hangos mozgófilmvetítő, pszichológiai laboratóriumi eszközök, stb.) biztosítását.

A fentiek realizálásával az intézetben folyó kutatómunkát úgy tekinthetjük, amely meg tud felelni a vállalt feladatoknak. Intézetünket eddigi munkája, s jelenlegi terveink alapján felelősséggel ítélni meg úgy, hogy fokozatosan olyan kutatóbázissá lesz, amely kutatómunkája által is elősegíti a kor igényeinek megfelelni tudó tanítók felkészítését hivatásuk gyakorlására, ami által az intézetben folyó kutatómunka a társadalmi haladást elősegítő tényezővé válik. Intézetünk tudományos kutatómunkájának elősegítése mindannyiunk felelőssége.

(Borsodi Szemle. 19. évf. 1974. 1. sz. 86-88.)

Hivatásszeretetből jeles – Szakmai gyakorlaton

Intézetünkben a Kecskeméti Óvónőképző Intézet kihelyezett tagozataként az 1971/72. tanévtől óvónőképzés folyik. A II. éves hallgatók – a IV. félévben – külső óvodákban egy hónapon át folyamatos gyakorlati munkát végeznek. Egy adott óvodai kis-, középső- vagy nagycsoportban ismerkednek a nevelőmunka gyakorlati tennivalóival.

Az első hetet hospitálással töltik, figyelik a csoport napirendjét, az óvoda életrendjét, a csoportban kialakult szokásrendszert. Tanulmányozzák az óvoda dokumentációját: a csoportnaplót, a nevelési- és ütemtervet s a csoportban dolgozó óvónő adminisztrációs munkáját. Az első hét második napjától kezdve gyakorlatilag is (gyerekek fogadása, játékirányítás, mindennapos testnevelés, étkezés, fektetés szervezése stb.) igyekeznek jó kapcsolatot kialakítani a gyermekekkel. A második héten a délutános óvónő feladatainak önálló ellátására kerül sor. Tevékenységüket önállóság, tudatosság jellemzi. Tudják, hogy a délutános munka értéke azonos a délelőtt végzetével. A harmadik héten délelőtti teendők vannak. Munkájukat mindig írásban tervezik meg. A vázlatírásnál lényeglátásra, áttekinthetőségre és alkalmazhatóságra törekszenek. A negyedik hét második felében átveszik a csoport egész napjának irányítását. A harmadik és negyedik héten a csoporttal kapcsolatos adminisztrációs munkát is végeznek.

Megfigyelik az egész óvoda életét, részt vesznek az óvónő minden munkájában, az óvodai ünnepélyek rendezésében, családlátogatásokon, az óvoda nevelőtestületi értekezletein, a helyi közművelődési feladatokban (a községi, városi KISZ, Nőtanács stb.). Szoros kapcsolatba kerülnek a gyakorlati, a társadalmi, kulturális, gazdasági élettel.

A szakmai gyakorlat során a kezdő óvónő nehézségeinek

leküzdéséhez sok segítséget kap. Az óvoda vezetője figyelemmel kíséri a jelölt tevékenységét, fejlődését, a szakmai gyakorlat befejezésekor a csoportban dolgozó óvónővel együtt elemzi munkáját, s jellemzést küld az intézetnek. Az óvoda nevelőtestületének többi tagjai is figyelik a leendő fiatal kartársnő munkáját, s jóindulattal, példával segítik elő a helyes emberi és óvónői magatartás kialakulását. Legtöbb óvónő nemcsak gyakorló hallgatót, „tanulót” lát a jelöltben, akinek még egyáltalán nincs véleménye, tapasztalata, hanem embert, munkatársat, akinek vannak elgondolásai, de még vannak nehézségei is. A kollegiális támogatás, a hallgatók egyéni problémáival való törődés, a jelölttel szembeni igényesség, bizalom, őszinteség olyan motivációt jelenthet a hallgató életében, amely igen nagy hatású lehet további fejlődése, emberi magatartásának, óvónői tevékenységének alakulására.

Az intézet oktatói a legközvetlenebbül az óvodai gyakorlati képzés során készítik fel a hallgatókat a területi szakmai gyakorlatra. Erről tájékoztatják a szakmai gyakorlat irányítására vállalkozó óvónőket. A gyakorlat idején munkahelyükön is felkeresik a jelölteket. Ilyenkor nemcsak a foglalkozáson tapasztaltakat elemzik, hanem megfigyelik a csoporton és óvodán kívüli tevékenységét, munkarendjét. Tanulmányozzák írásbeli feljegyzéseit, megkérdézik és meghallgatják az illetékesek véleményét a jelölt munkájáról, magatartásáról.

A területi szakmai gyakorlat során hallgatóink közvetlen kapcsolatba kerülnek szocialista társadalmunk életével. Eközben formálódik világnézetük, fejlődnek erkölcsi jellemvonásaik, mélyül hivatásszeretetük. Szívesen vállalják a rájuk bízott óvodai és óvodán kívüli feladatokat. Munkájukban igyekeznek érvényt szerezni a szocialista pedagógiai követelményeknek. Beszámolóik szerint a gyakorlat hatására szervezettebb, közvetlenebb, eredményesebb lesz a gyerme-

kekkel való foglalkozásuk, tudatosulnak, elmélyülnek bennük az óvónői munkához szükséges személyiségjegyek. A gyermekekkel való bánásmód tekintetében sokat tanulnak, óvónői eljárásaik biztonságosabbak lesznek. Tudatosan, következetesen igyekeznek megoldani a nehezebb feladatokat is (a nagy létszámú csoportokkal, a problematikus gyermekekkel való foglalkozás stb.).

A területi szakmai gyakorlat a külső óvodákra is kedvező hatású. Óvónő jelöltjeink tudatosságot, korszerű szemléletet, lendületet visznek magukkal. Ide kívánczik az egyik területi óvoda minősítéséből az alábbi jellemzés: „Mindnyájan megszerettük a nálunk gyakorolt hallgatót, s tanulmányai befejeztével szeretnénk óvodánkban munkatársként köszönteni. Hivatásszeretete jeles.”

A területi szakmai gyakorlat igen jó hatással van intézeti munkánkra is. A gyakorlat során eddig tizenkét település huszonöt óvodájával kerültünk közvetlen kapcsolatba. A tapasztalatok arra ösztönzik intézetünk oktatóit, hogy a konkrét gyakorlati feladatok eredményesebb megoldására életközelen, tervszerűbben készítsék fel hallgatóinkat.

(Óvodai Nevelés. 28. évf. 1975. 283-284.)

A sárospataki tanítójelöltek tudományos tevékenységre nevelése

A tanítóképzésnek az 1868-as népoktatási törvénytől hosszú utat kellett megtennie, hogy a tanítójelöltek tudományos tevékenységre nevelése fölmerülhessen. A legfontosabb határkö – e tekintetben is – kétségkívül a tanítóképzés felsőfokúvá tétele volt. A felsőfokú rangjára emelkedett tanítóképző megoldotta – ha minden tekintetben nem is hiánytalanul – a tudományosabb igényű tanítóvá nevelést.

Az érvényben levő tanterv a hallgatói tudományos tevékenységre nevelést - egyelőre csak implicit módon bízta. A tanítóképzők számára készített Nevelési Program viszont már egyértelműen megfogalmazza, hogy a leendő tanítóknak „legyen gyakorlatuk a tudományos feldolgozás módszereinek alkalmazásában ... tudományos igényű szóbeli és írásbeli közlés tartalmi, szerkesztési, stílusbeli követelményeiben, ... képessé kell tenni őket, hogy a logika törvényeit érvényesítsék következtetéseikben, egész pedagógiai munkájukban és tudományos tevékenységükben.”

A tudományos diákköri munka az intézeti képzés és az ifjúsági mozgalom komoly színtere és sajátos munkaformája, amelynek célja annak elősegítése, hogy a legtehetségesebb hallgatók képességeiknek megfelelően készüljenek életpályájukra, bekapcsolódjanak a tanítóképző intézet tudományos életébe, s ennek során az oktató-nevelő-kutatómunka, társadalmi-közéleti tevékenység területén is segítsék a szocialista szakemberképzést.

Hallgatóink túlnyomó része intézeti felvétele után még nem rendelkezik kielégítő ismeretekkel jövő szakmáját illetően. Legtöbbször a gyermekek ösztönös szeretete vagy a nevelők személyes életpéldája hozza őket az intézetbe. A hivatástudatot, a szakma szeretetét intézeti tanulmányaik során kell kialakítanunk, megteremtve az érzelmi és tudati

kapcsolatukat a választott pedagógus pályával. A hivatástudat kialakításának alapvető feltételei közé tartozik, hogy a hallgatók önálló munkájuk során eredményesen birkózzanak meg feladataikkal, s így sikerélményt szerezzenek. A tudományos diákkörökben végzett munka tág kereteket teremt mindezek számára.

Intézetünkben szervezett formában négy éve működnek tudományos diákkörök. A hallgatók önálló kutatómunkára nevelésének azonban korábbiak a hagyományai. A tudományos diákköröket a szakcsoportok és a KISZ-szervezet közös kezdeményezésére az intézet Tudományos Diákköri Tanácsa hozza létre. Diákköreink kiegészítik az oktatott tananyagot, segítik egy-egy részprobléma mélyebb megismerését, megismertetik a fiatalokat a tudományos tevékenység metodikájával, módszereivel, hozzájárulnak a tanítóképző befejezése utáni feladatok pontosabb, színvonalasabb elvégzéséhez a nevelő-kísérletező tanítói személyiség kialakításához.

Az elmúlt tanévekben az intézet tudományos diákköreinek a taglétszáma meghaladta évenként a negyven főt. Tudományos diákköri munkánk bázisa a szakcsoport. „Szabályzatunk” szerint egy-egy szakcsoportban már öt hallgató esetén lehet diákkört szervezni. Tudományos diákköri munkát minden olyan hallgatónk végezhet, akinek tanulmányi átlaga legalább közepes, emberi és politikai magatartása megfelelő. Arra törekszünk, hogy a rendelkezésünkre álló idő, a választott témák, valamint a vállalkozó diákköri közösségek „kapacitása” összhangban legyen.

A tudományos diákkörökben folyó munka tudományos jellegét mindenekelőtt a tanári vezetésben fellelhető szakszerűség, igényesség, politikai szilárdság biztosítja. Meggyőződésünk, hogy a diákkörökben kifejtett oktatói tevékenységet elsősorban belső motiváció, az alkotni vágyó oktatók ambíciója határozza meg.

Ahhoz, hogy a rövid képzési idő alatt a jószándékból és az elképzelésből tudományos dolgozat szülessék, szükséges, hogy a diákkörös hallgatók megfelelő érdeklődése, tehetsége, kitartása és szorgalma optimálisan találkozzék, együtt legyen. Vitán felül áll, és nem mindennapi pedagógiai optimizmussal, ha valaki a tanítóképzés jelenlegi tantárgyi rendszere és megannyi művelődés- és társadalomszociológiai nehézsége ellenére erre vállalkozik. Hogy mégis lehetséges tanítójelöltjeink tudományos tevékenységre nevelése, azt az utóbbi négy tanév alapján mutatom be:

Tanév	A helyi szakmai konferenciákra készített szakmai munkák száma	Az országos tudományos diákköri konferenciára elküldött és díjazott pályamunkák száma	Az OTDK-n fő- és különdíjat nyert pályamunkák száma
1971/72	12	8	1
1972/73	19	12	2
1973/74	16	12	1
1974/75	15	9	3
Összesen	62	41	7

Az eredményeket nemcsak a kívülről érkező elismerésekkel, az OTDK-n bemutatott dolgozatok számával mérjük intézetünkben, hanem azzal a megnyugtató felismeréssel, hogy azok a hallgatók, akik tudományos diákköri tagok, jóval problémaérzékenyebbek, produktívebben tanulnak, kialakul bennük egy készenlét a tudományos értékek és eredményeik megújítására. Ezt mi sem bizonyítja jobban, mint az, hogy végzett tudományos diákkörös hallgatóink mindegyike vagy továbbtanul, vagy valamilyen kísérleti munkához kezdett.

Az elmúlt időszakban tanítójelöltjeink tudományos tevékenységre nevelése túlnyomóan egyéni és csoportos konzultációk formájában történt. Külön diákköri viták csak a helyi és az országos konferencia előkészítésekor voltak.

Szeretnénk, ha diákköreink alkotóműhelyekké válnának. Arra törekszünk, hogy a hallgatók széles körét érintő rendszeres folyamatos kollektív munka, az új eredmények megvitatása és feldolgozása, a kutatás, az alkotó tevékenység módszereinek tudatosítása és átadása nagyobb szerepet kapjon tanítójelöltjeink tudományos tevékenységre nevelésében, diákköri munkánkban.

A diákkörök kutatási témáit a következő években az intézet kutatási programjához kapcsoljuk, így a pályamunkák és az intézeti bázistémák összehangolásának eredményeként a korábbi éveket meghaladó, értékes, tudományos munkák készülhetnek.

A jövő pedagógiai oktatása elképzelhetetlen a gyakorló pedagógusok széleskörű bevonása nélkül. Intézeti szinten ez azt jelenti, hogy hallgatóinkat, a jövő pedagógusait minél jobban meg kell ismertetnünk a tudományos tevékenység alapelemeivel, be kell vezetnünk őket a kutatások gyakorlati feladatmegoldásaiba.

Társadalmunkban ma már egyre inkább csak egyféle tekintély van és ez az alkotó ember tekintélye. Ilyen alkotni, tudományos tevékenységet végezni tudó tanítókat szeretnénk intézetünk tudományos diákköreiben nevelni.

(Borsodi Szemle. 20. évf. 1975. 4. sz. 100-101.)

Óvónőképzés Sárospatakon

Társadalmunk érdeklődésében szerepének és súlyának megfelelő helyre került az óvodafejlesztés, vele együtt az óvónőképzés. A sárospataki óvónőképzés megindítását a Borsod-Abaúj-Zemplén megyében is egyre gyorsabban épülő óvodák ütemével lépést tartani nem tudó óvónőképzés és ebből következően jelentkező nagy óvónőihiány, tehát társadalmi igény tette szükségessé. Ezért a Művelődésügyi Minisztérium 35.237/1971. VI. sz. rendelete alapján a sárospataki Tanítóképző Intézetben 1971 szeptemberétől a tanítóképzés mellett óvónőképzés is folyik. Az 1971/72. tanévben 25 nappali és 53 levelező tagozatos hallgatói létszámmal indult az óvónőképzés a Kecskeméti Óvónőképző Intézet kihelyezett tagozataként.

Az óvónőképzésnek előzményei s így kialakult módszerei nem voltak Patakon. Az intézet oktatói azonban az új képzési igénynek az ellátását egyik legfontosabb társadalompolitikai feladatuknak tekintették, lelkesen vállalták, hogy az óvónőképzéssel alaposan megismerkednek. Nagy segítséget adtak ehhez az óvónőképzésben nagy múltra visszatekintő kecskeméti, soproni és szarvasi óvónőképző intézetek legkiválóbb oktatói, akikhez a kezdeti időben többször ellátogattak az óvónőképzéssel foglalkozó pataki oktatók, hogy hasznos tapasztalatokat szerezzenek. Ma már bátran állíthatjuk, hogy az elmúlt öt év alatt nemcsak megszerették, megismerték oktatóink az óvónőképzést, hanem alkotó módon részt vesznek benne és országos szinten is kamatoztatják jó elgondolásaikat.

Az első felvételi vizsga 1971-ben a Kecskeméti Óvónőképző Intézetben történt. 1972-től már Sárospatakon volt az óvónői pályára jelentkezők felvételi vizsgája is. Az óvónőképzős hallgatóink beiskolázása Miskolc megyei jogú

városon és Borsod-Abaúj-Zemplén megyén kívül Heves megyére is kiterjed. Óvónőképzős hallgatóink létszáma az elmúlt öt év alatt a következőképpen alakult:

Tanév	I. évfolyam		II. évfolyam		Összesen
	Nappali hallg. sz.	Levelező hallg. sz.	Nappali hallg.sz.	Levelező hallg.sz.	
1971/72.	25	53			78
1972/73.	24	61	19	56	160
1973/74.	28	55	19	59	161
1974/75.	23	67	26	57	173
1975/76.	21	77	18	58	174

Az utóbbi években az a tendencia érvényesül, hogy mind nagyobb számmal kívánják tanulmányaikat levelező úton végezni azok a fiatalok, akik éppen a képesítés nélküli óvónői munkára jelentkezés évében végezték nappali középiskolai tanulmányaikat. A levelező oktatási forma ugyanis nagyon előnyösnek mutatkozik a rendes korúak szemében is, mert előbb jutnak a számukra megfelelő álláshoz s így korábban kezdődik munkaviszonyuk a nappali tagozatosokhoz képest, annak ellenére, hogy az óvónőképzős hallgatók képzése mind a nappali, mind a levelező tagozaton azonos célkitűzés és követelményrendszer alapján történik, lényegesen kevesebb kötelező elfoglaltsággal szerezhetnek ugyanolyan értékű oklevelet.

Az óvónőjelöltek oktatása, képzése az elmúlt öt év során – mindkét tagozaton – egyre hatékonyabb, tervszerűbb lett intézetünkben. Az eredményes képzést az intenzív segítségnyújtás, gondoskodás és törődés, a felvételi nagyobb válogatási lehetősége, illetve a követelmények összehangolása és fokozása jól segítette. A képzésben részt vevő oktatók ma is a legtöbbet annak érdekében nyújtják, hogy a hallgatókban olyan személyiségjegyek, személyiségtulajdonosságok alakuljanak ki, mint pl. az elméleti igényesség,

alaposság, pontosság, gyakorlatiasság, az önálló ismeret-szerzés igénye, a szakmai-tudományos kifejezőkészség, az egész életen át tartó tanulás, önképzés, amelyre az óvónői pályán szükségük van.

Az óvónői pálya olyan speciális tulajdonságok megszerzésének igényével jár együtt, mint pl. a gyermekismeret, gyerekszeretet, amely később szabályozó tényezőként beépül az óvónői személyiségbe.

Az óvónőjelölteket jól felkészítik oktatóink a mind több tartalmi feladatot jelentő óvodai munkára: a hatékonyabb iskola-előkészítésre, a korrekciós feladatok differenciált ellátására, az óvodai vezetési funkció betöltésére és a még tudatosabb közéleti tevékenység végzésére. Hallgatónk tisztában vannak azzal, hogy az óvónői életpálya alkotó pedagógiai tevékenységet, a társadalmi igényekhez megfelelően fejlett intellektuális képességeket, továbbá jól megalapozott szakmai ismereteket és korszerű általános műveltséget követel.

Az óvónőképzésben bekövetkezett korszerűsítési törekvések /új tantárgyak beiktatása, új óra- és vizsgaterv/ szinkronban vannak a társadalmi szükséglettel, igényekkel. Az egyre növekvő mennyiségi igények kielégítése mellett a képzés minőségi fejlesztésére is nagy gondot fordítanak oktatóink.

Sárospatakon a gyakorlati kiképzés mindig egyik legfontosabb munkarészlete volt a pedagógusképzésnek. Így van ez az óvónőjelölteknél is. A hospitálásokkal lehetőséget teremtünk arra, hogy az óvodai nevelő-oktató munkát folyamatában megfigyelhessék hallgatónk. A hospitálásokhoz külön-külön megfigyelési szempontokat adunk. Fokozzuk a hospitálás eredményességét azzal is, hogy sort kerítünk a hospitálási megfigyelések megbeszélésére, jövőnk munkájuk szempontjából való tudatosítására.

A gyakorlati kiképzésen elemezzük a hallgatók egész

óvodai nevelő-oktató munkáját. A foglalkozó óvónőjelölt önbírálatot tart, indokolja eljárásait, kitér a nehézségekre és általában a megbeszélési szempontok szerint – az óvodai nevelő-oktató munka tartalma, célja, feladata, módszere, kivitelezése, az óvónő egyénisége – elemzi óvodai munkáját. A csoporttársak mindig hozzászólnak az elvégzett munkához, a helyettes óvónőjelölt pedig teljes részletességgel bírálja és megteszi megjegyzéseit a gyakorlati munkát végző csoporttársa önbírálatára is. A szaktanár tárgyi, módszertani szempontból szól hozzá a foglalkozásokhoz. A gyakorló óvoda csoportvezetője értékeli a jelölt hospitálását, az óvodai munka során megnyilvánuló egyéniségét. A csoportvezető tanár összegezi az óvodában végzett hallgatói munkát, értékeli a hozzászólásokat, elvi útmutatásokat ad, a hallgatók pedig vázlatfüzetbe leírják a tanulságokat.

Fontosnak tartjuk óvónőjelöltjeink egész megjelenését, magatartását a gyakorló óvodában, ugyanis itt nevelőknek, óvónőknek tekintjük a hallgatókat, akik teljes személyiségükkel hatnak a 3-6 éves gyermekekre.

Az eredményes óvónőképzést szolgálja a már hagyománnyá vált, évenként megrendezett mesemondó verseny. A versenyzők a kijelölt és a szabadon választott meséket a gyakorló óvodában gyermekek előtt mondják el. A győztesek az „intézet legjobb mesemondója” címet /I., II., III. díjat/ és jutalmat kapnak.

Óvónőképzős hallgatóink szociális képzését segíti az intézetben működő báb-szakkör is, ahol a kötelező foglalkozásokon túlmenően szélesebb ismeretekre, alaposabb szakmai tudásra tesznek szert.

Sokat jelentenek a hivatásra nevelés szempontjából azok a pedagógiai kirándulások, amelyeket a közelben lévő óvodák meglátogatására, tanulmányozására rendezünk meg minden ősszel II. éves hallgatóink részére. A falukiszállások, s az ott megtartott foglalkozások átmenetet jelentenek a pataki

gyakorló óvodában eddig végzett és a megye óvodáiban sorra kerülő egy hónapos szakmai gyakorlat között.

Az óvónőképzés fontos részének tekintjük intézetünkben az óvónőjelöltek területi szakmai gyakorlatát is. Törekvésünk, hogy olyan óvodákban nyerjenek elhelyezést hallgatóink, amelyek személyi és tárgyi feltételekben biztosítékai az eredményes szakmai gyakorlat megtartásának.

Az elmúlt évek során azt tapasztaltuk, hogy a területi szakmai gyakorlaton hallgatóink közvetlen kapcsolatba kerülnek társadalmunk életével, eközben formálódik világnézetük, fejlődnek erkölcsi jellemvonásaik, mélyül hivatásszeretetük. Tudatosan, következetesen igyekeznek megoldani a nehezebb feladatokat is /a nagy létszámú csoportokkal, a problematikus gyermekekkel való foglalkozás, stb./, óvónőjelöltjeink tudatosságot, korszerű szemléletet, lendületet visznek magukkal a külső óvodákba. Egy területi óvoda vezetője így minősítette egyik hallgatónkat: „Mindnyájan megszerettük a nálunk gyakorolt óvónőjelöltet, s tanulmányai befejeztével szeretnénk óvodánkban munkatársként köszönteni. Hivatásszeretete jeles.”

Levelező hallgatóink hivatástudatát azonban nem minden esetben tartjuk megnyugtatónak. Többen közülük sodródás, családi körülményeik alakulása, a félnapi kötött elfoglaltság nyújtotta könnyebbségek csábítása következtében választották az óvónői pályát. A legjobb hivatástudattal a pedagógus-családból származók, illetve a pedagógus feleségek, valamint azok a hallgatók rendelkeznek, akiknek lakás- és egyéb körülményeik – szüleiknél laknak, családosak – megoldottak. Mindezekből viszont az következik, hogy a hivatásszeretetre nevelést a levelező tagozaton is fontos feladatunknak tekintjük.

Levelező hallgatóink tanulási feltételeit, hivatástudatuk megerősödését, eszmei-politikai-ideológiai és pedagógiai-szakmai fejlődését, rendszeres és folyamatos egyéni tanu-

lását, felkészülését szeretnénk még jobbra, eredményesebbé, hatékonyabbá tenni. Biztosítani kívánjuk a képzés során nyert elméleti ismereteik és óvodai nevelő-oktató munkájuk közötti összhangjának és egymásra hatásának egységét. Rendszeresen tartunk konzultációkat számukra. Tankönyvekkel, jegyzetekkel látjuk el őket. Segítjük jó óvónővé válásukat. Meggyőződésünk, hogy levelező hallgatóink, ha törődést látnak problémáikra, kérdéseikre és kétségeikre vonatkozóan, eltökéltebben és nagyobb kedvvel tanulnak, igyekeznek mindennapi munkájukban is helyt állni és ösztönt megismerik az óvónői pályát.

A sárospataki óvónőképzést a megyénkben is sürgetően jelentkező társadalmi és közoktatáspolitikai igény hívta életre. Ennek az igénynek lelkiismeretesen igyekszünk eleget tenni. Az elmúlt öt év alatt 302 óvónő szerzett diplomát intézetünkben. A végzetek 95 százaléka Borsod-Abaúj-Zemplén megye területén működő óvodákban helyezkedett el. A Patakon végzett óvónők közül többen vezető óvónői funkcióban tevékenykednek. A végzett hallgatók helytállásáról, szakmai, pedagógiai és politikai tevékenységéről munkaadóik meglegedetten nyilatkoznak. Az oktatói kar lelkiismeretes munkáját dicséri, hogy a Patakon végzett óvónők jól megállják helyüket az életben.

*(Óvónőképző Intézetek V. Tudományos Ülésszaka. [Kiad.]
(Művelődési Minisztérium) Kecskemét, 1984. 451-461.)*

A tanító- és óvónőképzés közelítésének sárospataki tapasztalatai

Az egész magyar tanító- és óvónőképzés fejlődéstörténetében korszakos jelentőségű 1959. Az ősi múlt, a gazdag hagyományok és a középfokú végzésben elért eredmények alapján a pataki tanítóképző is ekkor került a felsőfokú intézetek sorába. Az elmúlt 25 év tartalmi gazdagsága, elért eredményei jóleső érzést kelthetnek mindazokban, akik részesei voltak létrehozásának. Patakon külön öröm, hogy óvónőképzéssel is gazdagodott a nevelőképzés.

A sárospataki óvónőképzés megindítását a Borsod-Abaúj-Zemplén megyében is egyre gyorsabban épülő óvodák ütemével lépést tartani nem tudó óvónőhiány, tehát társadalmi igény tette szükségessé. Ezen a Művelődésügyi Minisztérium 35.237/1971. VI. sz. rendelete alapján a sárospataki Tanítóképző Intézetben 1971 szeptemberétől a tanítóképzés mellett óvónőképzés is folyik. Az 1971/72. tanévben 25 nappali és 53 levelező tagozatos hallgatói létszámmal indult be az óvónőképzés a Kecskeméti Óvónőképző Intézet kihelyezett tagozataként. Az első felvételi vizsga is – 1971-ben – a kecskeméti Óvónőképző Intézetben történt.

Az óvónőképzésnek előzményei s így kialakult módszerei nem voltak Patakon. Az intézet oktatói azonban az új képzési igénynek az ellátását egyik legfontosabb társadalompolitikai feladatuknak tekintették, lelkesen vállalták, hogy a tanítóképzés bázisára építve az óvónőképzéssel alaposan megismerkednek. Nagy segítséget adtak ehhez az óvónőképzésben nagy múltra visszatekintő kecskeméti, soproni és szarvasi óvónőképző intézetek legkiválóbb oktatói, akikhez a kezdeti időben többször ellátogattak az óvónőképzéssel foglalkozó pataki oktatók, hogy hasznos tapasztalatokat

szerezzenek. Ma már bátran állíthatjuk, hogy az elmúlt tizenhárom év alatt nemcsak megszerették, megismerték oktatóink az óvónőképzést, hanem alkotó módon részt vesznek benne, s országos szinten is kamatoztatják jó elgondolásaikat.

Több éves felmérésünk tapasztalata az, hogy a hozzánk került jelöltek pályaképe sok esetben felszínes, esetleges. Nagy pozitívumuk azonban, hogy a gyermekszeretet, a hivatáshoz szükséges érzelmi kötődésük meghatározó, pozitív. Nálunk a hivatásszeretet kialakítását, a hivatás tudatos vállalására való nevelést igen nagymértékben befolyásolják azok az évszázadokon át felhalmozott eszmei, pedagógiai értékek, eljárások, amelyek a sárospataki nevelőképzés egyéni vonásait, sajátosságait jelentik.

Főiskolánkon a Neveléstudományi Tanszék irányítja, fogja össze az óvónőképzést. Nem alakult ki önálló szervezeti egység, a tárgyak jelentős részét – s nemcsak az általános jellegűeket, hanem metodikát is – olyan oktatók tanítják, akik a tanítóképzésben is részt vesznek. Természetesen a szaktanszékeken ilyen feladatot ellátó oktatók igyekeztek „szakosodni” az óvónőképzés igényeihez.

Noha ezt a helyzetet nem lehet integrált képzésnek nevezni, de az együttképzésnek vannak előnyei. Előny egyfelől a tanítóképző lehetőségeinek, így az oktatói karnak, a tanszéki szervezetnek, a könyvtárnak, a kollégiumnak, az oktatástechnikai berendezéseknek gazdaságos kihasználása az óvónőképzésben, másfelől pedig az a szemléleti nyereség, amely az oktatói karban és az együtt élő tanító- és óvónőjelöltek körében kialakult.

Az eredményes képzést az intenzív segítségnyújtás, gondoskodás és törődés, a felvételi nagyobb válogatási lehetősége, illetve a követelmények összehangolása és fokozása, valamint a tanítóképzésben elért eredményeink felhasználása jól segíti. A két szakú – tanítói és óvónői – képzés kedvező hatást gyakorol egymásra.

Az óvónőképzésben részt vevő oktatók a legtöbbet annak érdekében nyújtják, hogy a hallgatókban olyan személyiségjegyek alakuljanak ki, mint pl. az elméleti igényesség, alaposág, pontosság, gyakorlatiasság, az önálló ismeretszerzés igénye, a szakmai – tudományos kifejezőkészség, az egész életen át tartó tanulás, önképzés, amelyre az óvónői pályán szükségük van.

A gyakorlati képzés mindig egyik legfontosabb munkarészlete volt a pedagógusképzésnek Patakon. Így van ez az óvónőjelölteknél is. A hospitálásokkal lehetőséget teremtünk arra, hogy az óvodai nevelő és oktató munkát folyamatában megfigyelhessék hallgatóink. A hospitáláshoz külön-külön szempontokat adunk. Fokozzuk a hospitálás eredményességét azzal is, hogy sort kerítünk a hospitálási megfigyelések megbeszélésére, jövőző munkájuk szempontjából a tudatosításra. A gyakorlati képzésen elemezzük a hallgatók egész óvodai nevelő és oktató munkáját. Fontosnak tartjuk óvónőjelöltjeink megjelenését, magatartását a gyakorló óvodában, hiszen teljes személyiségükkel hatnak a 3-6 éves gyermekekre.

Az eredményes óvónőképzést szolgálja a már hagyományá váló, évenként megrendezett mesemondó verseny. A versenyzők a kijelölt és szabadon választott meséket a gyakorló óvodában gyermekek előtt mondják el. A győztesek az „Intézet legjobb mesemondója” címet (I., II., III. díjat) és jutalmat kapnak. Óvónőképzős hallgatóink speciális képzését segíti az intézetben működő bábszakkör is, ahol a kötelező foglalkozásokon túlmenően szélesebb ismeretekre, alaposabb szakmai tudásra tesznek szert. Hasonlóképpen a Brunsvik Teréz Emlékverseny is a szakmai felkészülés eredményességét szolgálja: itt hallgatóink pedagógiai rátermettségükről, foglalkozásvezetési gyakorlottságukról adnak számot.

Sokat jelentenek a hivatásszeretetre nevelés szem-

pontjából azok a pedagógiai kirándulások, amelyeket a közeli községek óvodáinak meglátogatására, tanulmányozására rendezünk meg minden ősszel II. éves hallgatóink részére. A falukiszállások – ahogy ezt Patakon nevezzük –, s az ott szervezett foglalkozások és más programok átmenetet jelentenek a pataki gyakorló óvodában eddig végzett és a megye óvodáiban sorra kerülő egy hónapos szakmai gyakorlat között.

Az óvónőképzés fontos részének tekintjük intézetünkben az óvónőjelöltek területi szakmai gyakorlatát is. Az a törekvésünk, hogy olyan óvodákban nyerjenek elhelyezést hallgatóink, amelyek személyi és tárgyi feltételekben biztosítják az eredményes szakmai gyakorlat megtartását.

Azt tapasztaltuk, hogy a területi szakmai gyakorlaton hallgatóink közvetlen kapcsolatba kerülnek szocialista társadalmunk életével, eközben formálódik világnézetük, fejlődnek erkölcsi jellemvonásaik, mélyül hivatásszeretetük. Tudatosan, következetesen igyekeznek megoldani a nehezebb feladatokat is a nagy létszámú csoportokban, például a problematikus gyermekekkel. Óvónőjelöltjeink tudatosságot, korszerű szemléletet, lendületet visznek magukkal a külső óvodákba. Egy területi óvoda vezetője így minősítette egyik hallgatónkat: „Mindnyájan megszerettük a nálunk gyakorolt óvónőjelöltet, s tanulmányai befejeztével szeretnénk óvodánkban munkatársként köszönteni. Hivatásszeretete jeles.”

Sárospatakon 1971-től napjainkig a nappali és a levelező tagozaton 983 óvónőt képeztünk. A végzettek 95 százaléka Borsod-Abaúj-Zemplén megye területén működő óvodákban helyezkedett el. Közülük többen vezető óvónői funkcióban tevékenykednek. Van köztük párt, KISZ-, szakszervezeti vezető. A Patakon végzett óvónők helytállásáról, szakmai, pedagógiai és politikai tevékenységéről munkaadóik elégedetten nyilatkoznak.

Intézményünket, ahol a tanítók és az óvónők képzése együtt történik, sajátos modellként is szokták emlegetni. Kelemen László professzor „A pedagógusképzés rendszere, lehetséges modelljei” című tanulmányában ezt írta: „A regionális lehetőségektől függően ... a különböző pedagógusképző intézmények közt többféle integrációs modellt építhetünk ki.” Ezek során d/1 modellként ábrázolja a következőt:

4. év		
3. év	óvónő	tanító
2. év	főiskolai szintű szaktudományos alapképzés	
1. év		

S a modell alá írja: “Megvalósult a budapesti és sárospataki tanítóképző főiskolán” (Felsőoktatási Szemle, 1980/1. 8-9.).

A múlt idő használata azonban még korai, ugyanis a modell hároméves óvónői, s 4 éves tanítói képzést tételez föl, valamint kétéves integrált képzési szakaszt. Patakon sajnos ez nem valósult meg eddig. Mint kísérletező modell, természetesen figyelemre méltó.

Mi hát akkor a sárospataki modell, amelyhez hasonlót ez év szeptemberétől több tanítóképző főiskolán bevezetnek? Egyszerűen: a regionális körzetben, a megyében jelentkező társadalmi igények kielégítése, egy intézményben folyik a kétféle képzés. Jellegzetessége, hogy a tanítóképzés céljára létrehozott tanszékek egyúttal az óvónőképzésnek is a műhelyei lettek.

A sárospataki gyakorlatban az oktató személye az „integrációnak” fontos tényezője, hiszen közvetíti azt a szemléletet, amely a tanítói munkában az óvodákban felépített alapokra épít, az óvodai nevelésben pedig szem előtt tartja az első tagozati munka induló szintjét.

Az egy felsőoktatási intézményben történő kéttípusú képzésnek vannak járulékos előnyei is: a tanítójelöltek tanúi az óvónőjelöltek felkészülésének - és fordítva. Az órákon kívül is szerezhettek a későbbiekben hasznosítható tapasztalatokat.

Oktatóink szinte egyöntetűen vallják, hogy az alsó tagozatban folyó munka szempontjából is indokolt az óvoda felé való nyitás, főképpen azért, mert az iskola képességfejlesztő hatása, az iskolai alkalmasság kialakulása viszont a 6. életévig játszódik le. A személyiségre orientált óvodai nevelés jótékonyan hat szellemével az alsófokú nevelésre.

Véleményünk szerint a pedagógusképző intézmények közelítése, egységesítésének előkészítése az óvónő- és a tanítóképzés bizonyos fokú integrálásával is elősegíthető – természetesen a speciális feladatok sérelme nélkül. Előbb a közös ideológiai, szaktudományos, általános pszichológiai és nevelésméleti tartalom kimunkálása kívánatos. Kísérletek nélkül azonban nem szabad döntenie a bevezetendő formákról.

Gátló tényezőként kell számításba venni a tudományok fejlődésének differenciálódását, valamint a pedagógusképzés kialakult tradícióit. Távlátban elképzelhető egy olyan modelltípus, amely minden iskolai oktatási szintre – három-éves kortól tizennyolc éves korig – egységes alapképzést biztosít, s erre épülő differenciálódást tesz lehetővé posztgraduális (de intézményesített) formában.

A közgazdászok a képzés gazdaságossága oldaláról, az oktatásirányítás a képzés egységesebbé és áttekinthetőbbé tétele érdekében, a pszichológia pedig a személyiségfejlődés sajátosságai felől veti fel a pedagógusképzés strukturális változtatásának szükségességét – hogy csak három tényezőt említsek. Külföldi példák is szólnak amellett, hogy a túlságosan tagolt nevelőképzés intézménystruktúráját átgondoltabb, korunk igényeinek jobban megfelelő és

egyszerűbb rendszerbe fogjuk össze.

Keresni kell a megoldást, s csak megfelelő elméleti alapon felépülő, a gyakorlatban is kipróbált pedagógusképzési rendszer töltheti be maradéktalanul funkcióját. A megoldás keresésében igen fontos szempont az utóbbi időben a rugalmas képzési forma igénye; a társadalmi mozgások csak konvertálható pedagógusképző intézményekkel követhetők.

A felsőfokú tanító- és óvónőképzés 25 éves jubileuma egybeesik a közoktatásnak és a felsőoktatás tartalmi és szerkezeti korszerűsítésének kezdetével, olyan feladatok és problémák megoldásának követelményeivel és lehetőségeivel, amelyek hosszú évekre megszabják a magyar közoktatás teljesítőképességét, színvonalát, az emberformálás mértékét és minőségét.

Napjainkban a főiskolák akkor felelnek meg legjobban a társadalmi várakozásnak, ha olyan fiatal, kezdő pedagógusokat bocsátanak ki, akik képesek a változó világhoz alkotói módon igazodni, érzékenyek az iskolában (óvodában) észlelhető társadalmi problémákra, és tudnak azokra kreatív módon reagálni.

(Felsőoktatási Szemle. 34. évf. 1985. 7-8. sz. 480-483.)

A tudományos munka helyzete és feladatai a Comenius Tanítóképző Főiskolán

A felsőfokú tanítóképzés 25. évében főiskolánk hét tanszékén /Marxizmus-Leninizmus, Neveléstudományi, Nyelvi-Irodalmi, Természettudományi, Művészeti-Nevelési, Közművelődési, Testnevelési/ 55 oktató dolgozik, akik közül 14-en rendelkeznek bölcsészet-, illetve természettudományi doktori címmel. Ez az oktatói kar 25,4 %-a. Ebben a tanévben is tervezik e cím megszerzését. Kívánatos lenne, hogy kandidátusi címmel rendelkezők is legyenek. Erre minden reményünk megvan, mert egy oktatónk kandidátusi értekezését írja. Az intézetben 10 oktató dolgozik több mint tíz éve.

Az oktatók jelenlegi besorolása:

tanár	5 fő	/9,1 %/
docens	12 fő	/21,8 %/
adjunktus	23 fő	/38,2 %/
tanársegéd	14 fő	/29,1 %/
nyelvtanár	1 fő	/1,8 %/

Oktatóink társadalmi-közéleti tevékenysége igen széleskörű. Felsorolásszerűen említem meg, hogy részt veszünk:

- a városi pártbizottság munkájában,
- a Miskolci Akadémiai Bizottság Társadalomtudományi Szakosztályában, annak különböző munkabizottságaiban,
- a Magyar Pedagógiai Társaságban, s annak megyei tagozatában,
- a városi és megyei Hazafias Népfront munkájában,
- a városi, megyei, országos úttörőelnökségben,

- a Magyar Népművelők és Magyar Könyvtárosok Országos Egyesületeiben,
- a tanító- és óvónőképző intézetek szakbizottságaiban,
- a különböző folyóiratok, kiadványok szerkesztőségében

és még sorolhatnám tovább ezen tevékenységünket.

Az utóbbi időben – ha nem is látványosan, de mégis jelentősnek mondható mértékben – fellendült a tudományos kutatómunka is. Főiskolánkon a tudományos munkának két fő iránya van. Egyik az oktatók tudományos-kutató tevékenysége, másik a hallgatók tudományos diákköri munkája.

A tanítóképző főiskolákon a kutatás munkarendbeli, személyi és tárgyi feltételei meglehetősen hiányosak az egyetemi kutatóhelyekhez képest, erősebben kell motiválnunk az oktatókat az elmélyült és önálló kutatómunkára, erősíteni kell a kutatás-metodikai alapokat. Az oktatók óraterhelése is magas, 10-15 óra. Szemléletben, feltételekben, felkészültségben meg kell teremtenünk az optimális háttérrel. A fejlesztéshez napjainkban megvannak a szükséges alapok. Erősödött az oktatók belső motivációja a tudománnyal való aktívabb foglalkozás iránt. A kutatómunka iránti igény növekedése adatszerűen is kimutatható. Ezt jelzi részvételünk az országos 6. számú kutatási főirány keretében, ahol öt témában végeztünk önálló kutatást. Ezek a következők:

1. Az általános iskolai osztályközösségek kialakítását jellemző főbb tényezők szerepe a közösség fejlődésében.
2. A gondolkodás fejlesztése feladatrendszerekkel.
3. Az egyéni életterv perspektívák kialakulásának, fejlesztésének igénye, motívumai, helyzete, realizálása tanítójelölteknél és pályakezdő fiataloknál – összefüggésben a társadalmi beilleszkedéssel.

4. A tanterv és a nevelési program integrálása a tanítóképző főiskolákon.
5. Modern technikák és eszközök az anyanyelv-
oktatásban.

Az elért eredményekről a Sárospataki Pedagógiai Füzetek 6. számában számolunk be.

Ezenkívül a sárospataki tanítóképzés történetével foglalkoztunk szintén országos program keretében, melyet a Tankönyvkiadó jelentetett meg. Ebben az időszakban tehát mozgósító hatása volt a főiskolának.

Figyelemreméltó a tanszékeken 1972-1984 között végzett kutatások tematikája:

Marxizmus – Leninizmus Tanszék

- Sárospatak társadalmi, gazdasági, politikai, kulturális és szociális fejlődése a felszabadulás után.
- Pályakezdő pedagógusok beilleszkedése, beválása /1978-1983/.
- A főiskolákon folyó világnézeti nevelés kérdései /1978-1980/.

Neveléstudományi Tanszék

- A tananyag és a nevelési program integrálása /1975-1980/.
- A nevelőmunka rendszere a tanítóképző főiskolákon /1977-1980/.
- A sárospataki tanítóképzés története /1977-1982/.
- Feladatrendszeres oktatási kísérletek /1972-1980/.
- Munkára nevelés az iskolában /1977-1981/.
- A gyakorlati képzés korszerűsítése /1977-1983/.
- A sárospataki kollégium történetének néhány kérdése /1977-1984/.

Nyelvi-Irodalmi Tanszék

- A magyar nyelv és irodalom tanítása az 1. osztályban /1978-1980/.
- Zemplén a reformkorban /1977-1983/.
- A 18-19. századi sárospataki gyűjtemény-irodalom /1977-1984/.
- Technikai eszközök a nyelvoktatásban /nyelvi laboratórium/ /1977-1982/.
- Földrajzi nevek gyűjtése és névtani vizsgálata /1977-1984/ .
- Sárospatak a magyar írók, irodalom életében /1977-1984/.
- Orosz irodalmi és nyelvi vizsgálódások /1978-1983/.

Természettudományi Tanszék

- A matematika tantárgypedagógiája, illetve metodikája a tanítóképzésben és az óvónőképzésben /1977-1984/.
- A matematika tanításának története /1980-1983/.

Művészeti-Nevelési Tanszék

- Zeneesztétikai ismeretek vizsgálata az alsó tagozatban /1980-1984/.
- Az ének-zene tanítás története /1980-1984/.
- A bábjáték elméleti és gyakorlati kérdései /1981-1983/.

Közművelődési Tanszék

- A munkásművelődés kérdései /1980-1983/.
- A közművelődés és a könyvtárügy sárospataki múltjából /1981-1984/.

Testnevelési Tanszék

- A testnevelés tantárgypedagógiai kérdései /1977-1984/.
- A testkultúra története Sárospatakon /1980-1984/.

A fentiekben csak olyan témákat tüntettünk fel, amelyek több oktatót érintő kollektív munkaként kerültek kutatásra vagy pedig egyéni munkaként, de több vonatkozásban is feldolgozott anyagot eredményeztek. A felsőfokú tanítóképzés 25 éve alatt hozzávetőlegesen az alábbi produkciók születtek:

- Könyv, tankönyv, jegyzet, tanulmánykötet: 25
- Tanulmány, nagyobb cikk, tudományos közlemény: 450
- Műalkotás /37 kiállításon bemutatott festmény/: 110

A főiskolán kutatott témák jelentős része olyan, hogy azok a közoktatásban vagy pedig a pedagógusképzésben közvetlenül hasznosíthatók, alkalmazhatók:

- A tanító- és az óvónőképzés nevelési programjának kidolgozásakor a főiskolánkon szerzett tapasztalatokat felhasználták, más minisztériumi dokumentumokba is beépültek a sárospataki kutatási eredmények.
- A publikált kutatási beszámolók segítették több témában is a közvetlen iskolai gyakorlatot /feladatrendszeres oktatás, osztályfőnöki nevelőmunka, technikai eszközök a nyelvoktatásban, stb. /
- A neveléstörténeti, irodalmi, nyelvészeti, történelmi kutatások feltárt tényei az illető szaktudományok ismeretanyagát gyarapítják.

A 6. sz. főirány mellett az irányítás a Miskolci Akadémiai Bizottságon keresztül is ösztönöz bizonyos társadalmi kutatásokra. Több oktatónk vállalkozott is ilyen munkára, melynek eredményeit felolvasó, tudományos üléseken mutatták be, illetve különböző szakfolyóiratokban publikálták.

Kedvező hatással volt az 1982 óta évente meghirdetett

belső pályázat is, amelyre 10-15 pályamű érkezett be. Az arra érdemes tanulmányokat az évente megjelenő Sárospataki Pedagógiai Füzetekben tettük közkinccsé megyénk pedagógusai számára. Eddig nyolc kötetet jelentettünk meg. Erőinket és a lehetőségeinket számba véve dolgoztuk ki programunkat az 1948-ban kezdődő középtávú ciklusra, ezúttal érezve a Művelődési Minisztérium Tudomány-szervezési és Informatikai Intézetének, valamint az Oktatáskutató Intézetnek a támogatását.

Jelenleg főiskolánknak két elfogadott kiemelt kutatási témája van:

1. A tanítói szerepre való felkészítés a szakmai és pedagógiai képességek fejlesztése útján.

E téma kutatása során nem a tanítói eszmény elvont fogalmából indultunk ki, hanem azokból a szerepekből, amelyek a tanítóra hivatása teljesítése közben várnak. Szeretnénk elvégezni a jelenlegi képzés kritikáját, s feltárni a képzési rendszer jól működő elemeit. Erre építve dolgoznánk ki a szaktárgyi ismeretekhez kapcsolódó készségek és képességek rendszerét, s azok tervszerű fejlesztésének folyamatát, módszereit, eszközeit. Ez elvezethetne a képzési feladatok pontosabb meghatározásához, esetleg a képzési modell funkcionális átrendezéséhez.

2. Sárospataki kulturális hagyományok.

A téma kutatásából származó eredmények segíthetik művelődésügyünk mai kérdéseinek megválaszolását. Úgy véljük, hogy a hagyományok tartalmának és szerepének feltárása a nevelésben, oktatásban és a közművelődésben /szabadidős tevékenységben/ ma

is hasznosítható tanulságokhoz vezet. Különösen a közösségek szerveződésének hagyományait keressük, valamint a hagyományörzés, - feltárás, új hagyományok létrehozásának motivációit.

E témák kutatásába valamennyi tanszékünk bekapcsolódik a maga szakterületének vizsgálatával, így interdiszciplináris komplex kutatásokra van lehetőségünk.

Az egyes tanszékeken belül – egyéni vagy kisebb kollektívákban művelt – más témák kutatása is folyik:

Marxizmus-Leninizmus Tanszék

- A meritési bázis alakulása főiskolánkon az előző és a jelenlegi felvételi rendszer alapján.
- A hallgatók aktivitását és önállóságra nevelését szolgáló oktatási módszerek vizsgálata.

Neveléstudományi Tanszék

- Neveléstörténet /iskolatörténet, nagy pedagógus egyéniségek/
- A tanító- és óvónőképzés korszerűsítése.
- A gondolkodás fejlesztése az általános iskolában feladatrendszerekkel.

Nyelvi-Irodalmi Tanszék

- A helyi irodalmi hagyományok feltárása.
- Névtudományi vizsgálatok.
- Az alsó tagozatos nyelvtanítás kérdései.

Természettudományi Tanszék

- A korszerű technikai eszközök /számítógép, képmagnó, oktatógép/ alkalmazása az oktatásban.
- A matematika tantárgypedagógiai kérdései.

Művészeti-Nevelési Tanszék

- Az esztétikai tudat formálásának lehetőségei az általános iskola alsó tagozatában.

Közművelődési Tanszék

- A „szabadművelődési” korszak ideológiai-politikai célkitűzései, művelődésméleti-pedagógiai elvei és ezek gyakorlati megvalósulása Zemplén megyében.
- A sárospataki Nagykönyvtár állományának összetétele, a könyvtári munka presztízse a 19. század első felében.

Testnevelési Tanszék

- Az állóképesség fejlesztésének élettani alapjai, módszertana.
- Főiskolai hallgatók fizikai képességeinek fejlődése.
- Testnevelés tantárgypedagógiai kutatások.

A kutatások egy elkülöníthető csoportját alkotják azok az egyénileg választott témák, amelyekkel valamilyen tudományos minősítés, fokozat elnyerése céljából foglalkoznak oktatóink. Ezek egy része besorolható a főiskolánk által vállalt átfogóbb tematikába, például a sárospataki 18. századi kollégiumi kéziratos irodalom feltárása elemzései; bizonyos témák azonban – a megbízó intézmény, a konzulens javaslatára vagy egyéni hajlamból – kívül maradnak azon, például szövegtani vizsgálatok, névtudományi kutatások. Ezek az egyénileg választott és művelt kutatási témák azonban minden esetben kapcsolódnak egy másik intézmény, többnyire egyetem vagy tudományos intézet kutatásaihoz, s olyan kapcsolatokhoz, együttműködéshez vezetnek, amelyek hasznosak kutatásmetodikai szempontból s egyúttal növelik intézményünk szakmai rangját.

A tudományos munka másik fontos iránya a hallgatók diákköri tevékenysége

Intézetünkben szervezett formában 1971-től működnek tudományos diákkörök. Szabályzatunk szerint egy-egy tanszéken már öt hallgató esetén is lehet diákkört szervezni. Tudományos diákköreink kiegészítik az oktatott tananyagot, segítik egy-egy részprobléma mélyebb megismerését, megismertetik a fiatalokat a tudományos tevékenység metodikájával, módszereivel, hozzájárulnak a tanítóképző befejezése utáni feladatok pontosabb, színvonalasabb elvégzéséhez, a nevelő-kísérletező tanítói személyiség kialakulásához.

Évente 10-15 TDK-csoportunk van 30-40 hallgatóval. A helyi szakmai konferenciára 15-20 dolgozat készül, s ebből országos bemutatóra 10-15 jut el.

Diákköri munkánk eredményeit nemcsak a kívülről érkező elismerésekkel, az OTDK-n bemutatott dolgozatok számával mérjük főiskolánkon, hanem azzal a felismeréssel, hogy a tudományos diákkörökben tevékenykedő hallgatók sokkal érzékenyebbek a problémákkal szemben, produktívabban tanulnak, kreatív gondolkodás jellemző rájuk, kialakul bennük egy készenlét a tudományos értékek és eredmények megújítására.

A főiskola vezetése kiemelt feladatának tekinti a színvonalas nevelő-oktató munka mellett a tudományos munkavégzést. A kutatás sikere érdekében alapvetően fontosnak tartjuk a következőket:

- a megüresedett főiskolai álláshelyek betöltésénél nagyobb súlyt kap a kutatói tevékenységre való alkalmasság;
- az oktatók minősítése, előléptetése, jutalmazása alkalmával figyelembe vesszük a kutatómunkában való aktív részvételt;

- arra törekszünk, hogy a tanszékek legyenek a kutatómunka bázisai;
- a hallgatókat nagyobb számban igyekszünk bevonni a tudományos munkába;
- jobban kapcsolódunk a regionális vállalkozásokhoz, együttműködést alakítunk ki más kutatóhelyekkel.

A következő ciklusra már a fentiek figyelembevételével terveztük főiskolánk kutatómunkáját, s az 1980-as évek végére határozott fejlődésre számíthatunk főiskolánkon a kutatómunka erősödésében is.

(Pedagógusképzés. 13. évf. 1985. 1. sz. 77-88.)

KÖZÉLETI TEVÉKENYSÉG

***I. Magyar Pedagógiai Társaság Megyei
Bizottságának elnöke (1981-1996),
Országos Választmányának a tagja (1981-)***



Tanítók Országos Nyári Akadémiája, 1988

A Magyar Pedagógiai Társaság Borsod-Abaúj-Zemplén megyei tagozata tevékenységének tapasztalata és feladatai

A Magyar Pedagógiai Társaság közel 20 éve, 1967-ben szerveződött újjá, a tudomány és nevelésügy társadalmi úton, társasági eszközökkel való segítésére. Alig két év elteltével, 1969. szeptember 16-án megalakult megyei tagozatunk is. Létrejöttét kedvező társadalmi-politikai légkör fogadta, s biztatóan kezdte meg működését. Az új szellemű pedagógiai társaság, illetve tagozat szervezőinek pontosan ki kellett jelölniük a testület működésének célját, funkcióját, feladatait, a tagok jogait és kötelességeit, a működési feltételeit, szervezeti formáit.

Közel húsz év távlatából elmondhatjuk, hogy működési szabályzatunk kiállta a próbát, jónak bizonyult, kisebb módosításoktól eltekintve, stabil szabályozója és meghatározója tevékenységünknek. Szabályzatunk feladatként jelöli meg a neveléstudomány és nevelésügy fejlesztésének segítését, az eredmények közkinccsé tételét, az iskola és a társadalom nevelő munkája fontosságának és felelősségének széles körben való hirdetését, népszerűsítését. A tagozat és különösen az erre hivatott szakosztályok sokat tettek ennek érdekében.

Napjaink gazdasági és politikai viszonyai jóval bonyolultabbak lettek. A közoktatás és a felsőoktatás területén is alapvető feladattá vált megőrizni, ha lehet fokozni az eredményeket. Gazdasági-társadalmi előbbre jutásunk egyik alapvető feltétele az általános és szakmai műveltség jobb megalapozása, a nevelés és képzés eredményességének növelése. A sokoldalúan fejlett alkotóképes tudással rendelkező, szilárd erkölcsű, világnézetű személyiségek formálása most minden korábbi időszakénál sürgetőbb

társadalmi igény. Nőnek tehát a nevelési-oktatási intézményrendszerre háruló feladatok, anélkül, hogy hasonló ütemben bővülnének a szükséges gazdasági-anyagi feltételek.

Az oktatás elválaszthatatlan a neveléstől. Ezt régóta tudja minden pedagógus és ezt mégis hangsúlyozni kell, ennek oka az, hogy az iskola jelenleg inkább oktat, mint nevel. Nem arról van szó, mintha az ismeretek elsajátítása nem gyakorolna hatást magára a nevelésre, hiszen azok nem pusztán tudást adnak, hanem szemléletet is formálnak. Az egyoldalú intellektuális beállítódás azonban elszegényítő: a személyiség sokoldalú nevelését kell célul kitűzni s ennek legfontosabb eleme az értékrendszer kialakítása, amely értelmi és érzelmi, tapasztalati, sőt biológiai tényezőktől is függ. Társadalmunk olyan feltételeket állít előtérbe, mint a munka, a közösségi szellem, s ezzel együtt az értelmes cselekvés lehetősége. Ezeket az értékeket azonban nem mindenki tette eddig magáévá.

Az eredményeket, ellentmondásokat és gyengeségeket figyelembe véve került sor az oktatás korszerűsítési programjának kidolgozására, amelyet az országgyűlés is elfogadott. A program az egész oktatásra kiterjed, tehát az óvodától a felsőoktatási intézményekig, és mintegy másfél évtizedre szabja meg a feladatokat.

Tagozatunk 7 szakosztálya a maga sajátos eszközeivel és lehetőségeivel igyekszik meggyénkben előmozdítani és segíteni nevelésügyünk közeli és távlati célkitűzéseinek megvalósítását. A legutóbbi küldöttközgyűlést 5 esztendővel ezelőtt, 1981. február 2-án tartottuk. Az utóbbi 5 esztendő tapasztalatait, főbb törekvéseit és a következő évek feladatait az alábbiakban összegezzük.

Tagozatunk 99 fős tagsága jelenleg a megyében működő pedagógusok 0,79 %-a. Itt szeretném felvetni azt a fontos kérdést, vajon soraink között ott találunk-e mindenkit, akinek ott kellene lennie? A kérdésre a neveléstudomány oldaláról

nézve igennel felelhetünk, de a gyakorló pedagógusok hatalmas táborára, a sok kiváló óvónőre, tanítóra, tanárra, valamint a társadalomtudományok egyéb jeles képviselőire gondolva már korántsem olyan egyértelmű a helyzet. Sokszor és joggal szóba kerül a tagozat elnöksége körében a „fiatalítás” kérdése. Ez egyben a következő ciklus fejlesztés szempontjait is kijelöli számunkra. Örömkre szolgál, hogy a tagtársak 97 %-a rendszeresen fizeti a tagdíjat. Ez az országban működő tagozatokhoz viszonyítva dicséretes.

Tagozatunk kiemelten kezeli a szakosztályok megerősödését, melynek száma az utóbbi 5 évben az aktuális, időszerű pedagógiai igényeknek megfelelően gyarapodott. Ezek a következők: neveléstörténeti, kisgyermeknevelési, nevelési-oktatási, gyermekvédelmi, szakmunkásképzési, kollégiumi és vezetéselméleti. A szakosztályvezetők fő feladatuknak tekintik tudományterületük aktuális problémáinak, lényeges kérdéseinek figyelemmel kísérését, megismerését, a gyakorló szakemberek kutatásra való motiválását, bátorítását.

Szakosztályainkat nagyfokú dinamikusság jellemzi. Tagozatunkat inkább statikus formának tekintjük. A célunk az, hogy a dinamikus és statikus szervezeti formák kedvező kombinációja és együttműködése jöjjön létre. Ennek érdekében egyre több közös rendezvényt szervezünk. Ezek az előremutató példák, az erők jobb koncentrációját, a problémákra való komplex „rálátást” teszik lehetővé.

Tagozatunk az éves munkaterveiben rögzített programokat szép eredménnyel valósította meg. Az elmúlt ciklusban rendszeressé vált, hogy tavasszal ülést, ősszel pedig a tagság tudományos kutató munkáiból felolvasó ülést tartunk. Tudományos üléseinkkel segítjük megyénk pedagógusainak, közművelődési szakembereinek szakmai fejlődését, továbbképzését.

Ezen rendezvényeinknek kétségtelenül hasznos,

szemléletformáló ereje van a megye pedagógiai közéletére. A tudományos üléseken kapott ismereteket tagtársaink gyakorlati munkájukban felhasználják, közvetlen munkatársaiknak továbbadják.

Tagozatunk igazi értékét a tagság emberi-szakmai minősége határozza meg. Külön figyelmet érdemelnek a tagság kutatómunkáiból minden ősszel megrendezett felolvasó ülések, melyeket megyénk különböző városaiban tartunk, ezzel is segítve egy-egy körzet szakmai továbbképzését. Felolvasó üléseink szervezésének fontos célja, hogy fórumot biztosít a tagok kutatási eredményeinek bemutatásához. Az elmúlt 5 év alatt mintegy 30 témában hangzott el tájékoztatás a végzett kutatásról, annak eredményeiről.

Meggyőződésünk, hogy megyénk pedagógusaiban még eddig fel nem használt képességek és energiák szunnyadnak. Úgy érezzük, itt az ideje annak, hogy tagozatunkon belül olyan alkotóan működő szakosztályok jöjjenek létre, amelyek mind az elmélet, mind a gyakorlat munkásai számára megteremtik a kibontakozási lehetőséget.

Több tagtársunk a pedagógia és a közművelődés időszerű kérdéseiről nevelőtestületekben, pedagógus-továbbképzéseken tartott szakmai előadást. Néhányan külföldi szimpóziumon: Csehszlovákiában, Lengyelországban és az NDK-ban is szerepeltek. A tagozatban dolgozó pedagógusok szakmai munkájának elismerését jelzi az e ciklusban kapott Apáczai Csere János-díj, Munka Érdemrend és a Kiváló Tanító, Tanár kitüntetések szép száma.

A tagozat tevékenységét nagyfokú nyitottság jellemzi. Rendszeressé vált együttműködésünk a megyei művelődési osztállyal, a pedagógus-továbbképző intézettel, a Hazafias Népfronttal, a TIT megyei szervezetével. Különösen eredményes együttműködésünk a megyei pedagógus szakszervezettel, mely tevékenységünkhöz erkölcsi és anyagi támogatást biztosít.

Itt említem meg tagozatunk jó kapcsolatát a Magyar Pedagógiai Társaság Neveléstörténeti Szakosztályával és a Miskolci Akadémiai Bizottság Társadalomtudományi Szakosztályával. Együttműködésünket több közös rendezvény fémjelzi. Ezek közül megemlítem a Miskolci Akadémiai Bizottság Sárospatakon tartott XII. ülését, melyen az egri és a sárospataki pedagógusképző intézetek tudományos törekvéseivel ismerkedtek meg a bizottság vezetői. Tagozatunkat a tudományos és társadalmi szervezet jellege, valamint funkciója alakítja, ez befolyásolja kapcsolatrendszerét is, amely ebből következően egyszerre kooperatív és munkamegosztó jellegű.

Kegyelettel és fájdalommal kell megemlékeznünk az utóbbi küldöttközgyűlés óta elhunyt Viszokay Árpádról, aki több éven át a gyermek- és ifjúságvédelmi szakosztályunk vezetője volt. Ezen szakosztályt 1984-től dr. Dobos László, a miskolci gyermekváros igazgatója irányítja.

A vezetéselméleti szakosztályt 1984-ig Kerekes László vezette, aki jelenleg a Művelődési Minisztériumban osztályvezető. E szakosztályt most Rozgonyi Jánosné sátoraljaújhelyi gimnáziumi igazgató irányítja. Hosszú éveken át kiválóan látta el a kisgyermeknevelési szakosztály vezetői teendőit Barna Lujza, akitől ezen alkalommal búcsúzunk. Kísérletező szakmai munkájuk országos szinten is figyelemre méltó. Kérjük, hogy a későbbiekben is támogassa szakosztályát, adjon meg minden segítséget az új vezetőnek, Székelyné Drahos Máriának. 1983-ig a tagozat titkári teendőit Soós Roland látta el. Őt követően e munkát Takács Márta végzi.

Az ötéves tapasztalatok alapján a tagozat munkája elégedettséget kelthet bennünk, ugyanakkor nyugtalanok is lehetünk az elmulasztott lehetőségek láttán. Mindemellett nincs okunk a járt utat, a folyamatosságot feladni. Tagozatunk a bonyolult gazdasági és politikai változások közepette is

keresi azokat a cselekvési területeket, amelyekben érdemben lehet tevékenykedni.

A tagozat szakosztályai keretet biztosítanak a megfelelő információs rendszer kiépítéséhez. Fontos feladatunknak tekintjük, hogy a fiatal pedagógusok is érzékeljék, az ő számukra is szakmai, egyben megnyilatkozási, véleménynyilvánítási fórum tagozatunk.

Kiemelt feladatnak tartjuk a neveléstudománnyal való tudományos foglalkozást, amelyre a következő időszakban nagyobb súlyt helyezünk. A következő évek felolvasó ülésein is lehetőséget biztosítunk arra, hogy minél több tagtársunk be tudja mutatni kutatásának újabb eredményeit.

A tagozat eszközeivel és lehetőségeivel élve, részt kíván venni a gyakorló pedagógusok továbbképzésében is, segítve ezzel az oktatáspolitikai határozatok végrehajtását. Az előttünk álló időszak új feladatokat jelent számunkra, melyeknek csak akkor tudunk eleget tenni, ha megőrizve legjobb hagyományainkat, képesek leszünk megújítani tevékenységünket, azaz még szorosabb kapcsolatot alakítunk ki a közoktatás területi irányítóival, erősítjük, intenzívebbé tesszük a tagozat belső szervezetét, szakosztályi életét. Ez nemcsak újabb lehetőség, hanem feladat és felelősség is a megyei tagozat számára.

(Borsodi Művelődés. 11. évf. 1986. 9. sz. 80-83.)

II. Országgyűlési képviselő (1985-1990)



A Parlamentben, 1987

A föld nemzeti kincs

Tisztelt Országgyűlés! Kedves Képviselőtársak!

A földről szóló törvényjavaslat 5. §-a helyesen állapítja meg: a föld nemzeti kincs, védelme, rendeltetésének megfelelő használata és hasznosítása az egész társadalom érdeke. Ezt a tételt szeretném alátámasztani egy más megközelítésben, amelyet talán kulturális szempontúnak nevezhetnénk. E törvényjavaslat megvitatása nem került a kulturális bizottság elé, ezért legyen szabad ezen a helyen szólni e kérdéstről. Tudom, hogy a most előterjesztett törvényjavaslat elsődleges célja, hogy erősödjenek a földre vonatkozó gazdasági-, társadalmi viszonyok szocialista vonásai, hogy növekedjék a termelés biztonsága, tehát elsősorban gazdasági megközelítésben foglalkozik az ingatlanokkal. A földhöz, valamint a földön levő építményekhez kapcsolódó történelmi-, kulturális értékek is véleményem szerint védelemre szorulnak.

A muhi csatamező, Rákóczi ónodi országgyűlésének színhelye, vagy a partizánok kivégzésének helyszínei nem csupán hasznosítható földdarabok számunkra, hanem történelmi tudatunknak is fontos tényezői. Lehet, hogy nem ez a törvény az, amelyben a hazához való kötődés szempontjából különös védelemre szoruló helyekről meg kell emlékezni, mégis szeretném a Tisztelt Ház figyelmét felhívni földterületeink neveinek megóvására. Már csak azért is, mert ezen emlékhelyek kialakítása során jogi és gazdasági összefüggések is napirendre kerülnek.

Vannak ilyen különleges rendeltetésű földterületek, amelyekről nem szabad a törvény végrehajtása során sem megfeledkeznünk.

Szeretnék szólni még a külterületi földnevekről is, amely jogi, földhasználati és kulturális szempontból egyaránt

vizsgálható. A határ- és dűlőnevek funkciója, hogy az ember tájékozódni tudjon a tájban, a megművelendő földön. Az ilyen földrajzi nevek felbukkannak már legkorábbi nyelvemlékeinkben és sokféle információval szolgálnak. Megőrződnek bennük gazdaságtörténeti tanulságok – például Kenderszer, Ortás, Tilalmas –, tulajdonviszonyok, földrajzi adottságok, néprajzi jellegzetességek, például Lóhalál, Pénzverem, Bárnevóna. A dűlőnevekből a szakemberek szinte kiolvashatják a táj és az ott élő emberek sorsát.

Emellett az ott élő ember a nevek ismeretében tud otthonosan mozogni szűkebb életterén, mint ahogy azt Ady Endre oly szépen megírta „Séta bölcsőhelyem körül” című költeményében. A nevek értékét régen felismerte már a tudomány és nevelésügy. Nagy erővel megindult és szép eredményekkel folyik a névkincs összegyűjtése. A közelmúltban elhunyt kitűnő nyelvtudós, Szabó T. Attila írta: „Aki egy-egy falu vagy város helyneveit összegyűjti, egy-egy téglát, oszlopot, vagy tartóívet, egy-egy sarokkővet vagy alapokat adó kőtömböt szállít ahhoz az épülethez, amelynek neve: magyar tudomány.” A névkincs természetesen állandó mozgásban, változásban van.

A régi szép földneveket azonban a nagyüzemi táblák kialakítása után kevésbé használják. Számítások szerint a paraszti ősöktől örökölt helyneveknek legalább egyharmada elvész még ott is, ahol továbbra is a hagyományos megnevezésekkel illetik a földet. Jóval nagyobb mértékű a feledés azokban a mezőgazdasági nagyüzemekben, ahol számmal vagy betűvel helyettesítik a neveket. Sárospatakon például 58-as lett a Megyerajla, 4-es a volt Diákdűlő. Felvevődik a kérdés, szükségszerű-e az amúgy is megritkult névállomány ilyenformán való megszüntetése.

A név csak addig él, amíg a vele megjelölt földön tájékozódásra használja az ott élő, dolgozó ember. Nincs ugyan olyan törvény, amely a hagyományos határnevek

mellőzésére, betűkkel és számokkal való helyettesítésére köteleznék az embereket. Mégis sok helyen szorgalmazzák ezt a nemkívánatos elnevezési formát a számítógépes termelés érdekében. Jó lenne, ha tehetnénk valamit a dűlőnevek érdekében. Ha továbbra is minél nagyobb számban ott maradnának a kataszteri térképeken, a traktorost a Darudelelőre és nem a B/2-es táblára küldenék szántani, ha az iskolás gyerekeket is megtanítanánk lakóhelyük határ-rész-neveire. A technika fejlődése – ha nem védekezünk – az érzelmi elszűkülés felé taszít. Helyes volna, ha a nagyüzemi mezőgazdaságok térképein a kódszámok mellett a régi dűlőneveket is feltüntetnénk.

Örömmel tapasztaltam néhány megyénkbeli iskolában, hogy a folyosóra kitették a község határainak térképét, a dűlőnevek feltüntetésével. Csak az tudja szeretni lakóhelyét és szülőföldjét, aki ismeri azt, s ebbe az ismeretbe az őseinktől örökölt helynevek is beletartoznak. Tisztelettel javaslom, hogy a földvédelemmel együtt védjük a helyneveket is, s hogy a földről szóló törvény alapján készülő XIII. fejezet §-ainak valamelyikébe épüljön be az erre vonatkozó előírás.

Az ember és a természet messzebb került egymástól mai rohanó világunkban, lazább a kapcsolatunk településünk határainak földjével. Ne sietessük ezt a nem feltétlenül szükségszerű folyamatot azzal, hogy megszüntetjük azokat az elemeket, amelyek ember és táj egymásrautaltságát korunkig megőrizték!

A föld nemcsak gazdasági értelemben nemzeti kincs, hanem olyan vonatkozásban is, hogy történelmünk szomorú és dicső eseményei kapcsolódnak hozzá, mint ahogy azt Vörösmarty Mihály a Szózatban írta: „Ez a föld, melyen annyiszor Apáid vére folyt; Ez, melyhez minden szent nevet Egy ezredév csatolt.” Köszönöm figyelmüket.

(Országgyűlés 13. ülése, Budapest, 1987.márc.19. 994-996.)

Magyarország alkotmány-szabályozási elvei az állampolgárok érdekezéséről

Tisztelt Országgyűlés! Kedves Képviselőtársak!

Az alkotmány előkészítésének koncepció-tervezetét nemcsak a képviselők és a jogi munkakörben dolgozók kísérik figyelemmel, hanem az állampolgárok is. Ebből következik, hogy az alkotmányozás nemcsak jogi, politikai, hanem érzelmi, a személyiségformálást befolyásoló kérdés is. Ezért ilyen nézőpontból szeretném érinteni a napirenden szereplő témát.

Először arról szeretnék szólni, mennyire fontosak nemzeti jelképeink magyarságtudatunk szempontjából. Magyarország egy meghatározott terület Európában azokkal a természeti és földrajzi feltételekkel, amelyek között élünk. Hazánk jelenti népünk közös múltját, harcait, haladó hagyományait és kultúráját. Ebből következik nemzeti hovatartozásunk és hazaszeretetünk tartalma is. A hazaszeretet jelenti népünknek, hazánk földjének, anyanyelvünknek, haladó történelmi és kulturális hagyományainknak az elismerését és megbecsülését.

Ezeréves államiségünk során elődeink számos jelképet hagytak ránk, amelyek a közös múltra emlékeztetnek, és ami még ennél is fontosabb: közös cselekvésre ösztönöznek. Vajon jól sáfarkodtunk-e jelképeink erejéből fakadó örökségünkkel, megbecsültük-e az előtünk járó nemzedékek szimbólumait? A kérdésre nem kapunk megnyugtató választ sem a történészekről, sem a politikusokról, sem a címerkutatóktól.

Ma már tudjuk, hogy nagy hiba volt nemzeti jelvényeink kiiktatása államéletünkben 1949-ben. Az azóta eltelt idő igazolta, hogy egy nép életében a szocializmust nem lehet történelmi alapok, a nemzeti sajátosságok figyelembe vétele

nélkül építeni. A biztos alapokhoz feltétlenül szükséges a nemzet múltjának vállalása, a haladó hagyományok továbbvitele. Ma már világosan látjuk: vissza kell állítani a nemzeti identitástudat megerősítése érdekében a kontinuitást. Bár hallhatunk ma is más véleményeket, meggyőződésem, hogy ennek legbeszédesebb példája jelképeinket illetően az lenne, ha visszatérnénk a több mint 700 éves ősi címerünkhöz, mely ősi folyamatok eredményeképpen alakult ki. Ez a címer korunkban azt is kifejezné, hogy a szocializmusnak elkötelezett Magyarország nem szégyelli, hanem vállalja saját nemzetének – sok vonatkozásában természetesen ellentmondásos – történelmét, azt is, hogy népünk küzdelmeinek folytatói kívánunk lenni ma is.

Pontosan meg tudjuk mondani a heraldika hazai és nemzetközi szabályai szerint, hogy milyen a hiteles címer. Történelmi mércével kell állandónak lennie, hogy az államiság folyamatosságát jelképezhesse. Ezeknek a követelményeknek véleményem szerint a koronás történelmi címer felelne meg a legjobban. A korona ugyanis nálunk nem a királyságot jelentette, hanem az mindig a magyar államiság szimbóluma volt. Koronás volt az államcímer, az 1386-os országtanács, Bocskay István, Bethlen Gábor és II. Rákóczi Ferenc nemzeti jegyei is. Az 1848-as forradalom ugyancsak ragaszkodott hozzá, csak az 1849-es áprilisi trónfosztáskor váltotta fel a korona-nélküli, úgynevezett Kossuth-címer.

Az emigrációban maga Kossuth Lajos is a koronás változathoz tért vissza. A Szent Korona-elmélet mai értelmezése szerint minden magyar tagja a koronának, így ez az ereklyeként tisztelt nemzeti jelvény az egész magyarságot összeköti. A népfeliséget jelképezi, vagyis azt az elvet, hogy minden jognak a nép a forrása. Célszerű volna, ha a korona szerepet kapna az államéletben, s a köztársasági elnök, az országgyűlés elnöke és a miniszterelnök a koronára tenne esküt.

Éppen ezért javaslom, hogy államiságunk legfőbb jelképe, a Szent Korona a jelenlegi őrizeti helyéről, a Nemzeti Múzeumból kerüljön át a legfőbb államhatalmi testület működési helyére, a parlament épületébe!

A nemzeti identitás kialakításában nagy szerepe van a magyar nemzeti zászlónak is. Már az ókor tudósai megállapították, hogy szívből és őszintén csak azt tudjuk szeretni, amit ismerünk. Nemzeti színeinket már Mátyás király korától ismerjük. Okleveleinek pecsételéséhez vörös, ezüst, zöld színekből sodortak szalagot. A piros-fehér-zöld színeket a XVI. századtól használták az udvari ünnepeken, a reformkort követő nemzedékek pedig már tudatosan vállalták e színeket. A hagyományok továbbvitele így a zászló kapcsán is kifejezhető. Kívánatos lenne, hogy a nemzeti zászlóra rákerüljön az ország címere, azzal az engedménnyel, hogy a zászló használható az országcímer nélkül is.

Szabályozni kellene azt is, hogy a különböző ünnepek alkalmából milyen zászlókkal lehet az épületeket feldíszíteni. A jelenlegi bizonytalanságból ugyanis csak rendetlenség fakad. A ki nem tűzött zászlók pedig nem fejezik ki ünnepeink tiszteletét.

Tisztelt Országgyűlés! A szülőföldhöz való kötődés kialakításában a többszáz éves, olykor félévezrednél is régebbi múltra visszatekintő megyei, városi és községi címereknek és zászlóknak ugyancsak jelentős a szerepük. Az egyes települések lakóinak, a közösségekben a szülőföld iránti szeretetét, kötődését, történelmi tudatát erősítenék ezek a jelképek.

Javaslom, hogy a kormány állítson fel egy állandó heraldikai történész bizottságot, amely felülvizsgálja és véleményezi a megyék, városok és községek meglévő és tervezett címereit és zászlóit. A kisebb közösségek jelképei és a nemzeti jelképek így képeznének szerves egységet, egy összetartozó jelképrendszert.

Nem jelvény, mégis ezek kapcsán javaslom, iktassuk az alkotmányba Kölcsey Ferenc Himnuszát és Vörösmarty Mihály Szózatát, illetve ünnepi alkalmakkor történő kötelező használatát is. Eddig csak a szokásjog alapján tekintettük őket nemzeti énekeinknek. A nemzeti egység kialakítása és megőrzése szempontjából mindkettőnek felbecsülhetetlen nevelő értéke van.

Tisztelt Képviselőtársaim! Az alkotmánytervezet egyik hangsúlyos részét képezi a személyiséghez fűződő jogok védelme. Az ebbe a kategóriába tartozó jogok számát célszerűnek látnám gyarapítani, nevezetesen az új alkotmány alapján törvény mondja ki mielőbb az egyén tehetségének, tudásának, szellemi értékének a védelmét is.

Az eddigi szabályozás alanyi jogként az állampolgárok számára e téren csak az ingyenes általános és középiskolai tanulmányok folytatását biztosította. Az új szabályozási elvek között sem találtam azonban ehhez képest több jogot biztosító elképzelést. Alapvetően hiányolom ezt, mert az ország jövője függ az oktatáshoz és a művelődéshez való jog mikénti szabályozásától.

Példák sokaságát lehetne felhozni, hogy hány helyen előzte meg a gazdasági, társadalmi fellendülést az olyan oktatási reform, amely széles körben biztosította emberek sokaságának a sokoldalú és alapos felkészültség megszerzését.

Hazánk adottságai ismeretében aligha kell részletesen indokolni, hogy legfőbb tőkénk az emberi tehetség, az emberi tudás, amiben egyfelől bővelkedünk, másfelől viszont kétségbeejtő szűklátókörűséggel pazaroljuk is. A tehetség és a tudás hatalom. Ha jól sáfárkodunk vele, e vonatkozásban hazánk a nagyhatalmak sorába is léphet. Javaslom, hogy a törvényben a becsületes munkavégzéssel együtt a tehetségek, a szellemi értékek elismerése is kapjon helyet. Így remélem, mielőbb eljön az az idő, amikor nem kell határozatot hozni az

értelmiség, a tudás megbecsüléséről, mert ez magától értetődő lesz.

Kedves Képviselőtársak! Hozzászólásom témaköreit az állampolgárok érdeazonosulása szellemében kívántam megválasztani és megítélni. Mert csak úgy érhető el, hogy szabályozási elveit tömegek vallják magukénak.

Az alkotmány az állami élet hosszú távra szóló alaptörvénye. Nagy felelősség tehát dönteni cikkelyei felől. Ha itt kellő megfontoltsággal és bátorsággal döntünk, a nemzeti közmegegyezés erősítését szolgáljuk vele. Szűkebb pátriám nagy magyarjának, Kazinczy Ferencnek szavait idézve: „legyünk rajta, hogy törvényeink tiszteltessenek, és hogy a hazát rosszabbul ne adjuk által gyermekeinknek, mint atyáinktól vettük.” Köszönöm szépen.

(Az Országgyűlés 40. ülése, Budapest, 1989. márc. 9. 3421-3424.)

A bodrogi és a hegyközi kisvasút vonalának visszaállítása

Tisztelt Országgyűlés!

Sokan tapasztalhatták, hogy a nép évek múltán sem tud felejteni. Lehet-e feledni, ami jó volt, ami életminőséget jelentett számára. Így van ezzel Zemplénben a bodrogi és a hegyközies ember is, aki a mai napig nem tudja feledni és elfogadni az 1976-ban, illetve 1980-ban önkényesen megszüntetett kisvasút hiányát. Igen súlyos következményekkel járt a lakosság, a helyi ipar és a mezőgazdaság számára egyaránt a kisvasút megalapozatlan felszámolása a térségben.

Évente több tízmillió forintos többletkiadást jelent a vasútvonal hiánya az itt élők számára. Csak egy példát említenék, hogy mennyivel gazdaságosabb a vasút, mint a közút. A Bodrogi közből 500 tonna cukorrépa elszállításához egy mozdonyra, 15-20 vagonra, egy mozdonyvezetőre és vonatkísérőre, valamint üzemanyagra van szükség. Közúton ugyanezen mennyiség fuvarozásához 100 darab 5 tonnás teherautó kell, 100 gépkocsivezetővel és 100 autóra elegendő üzemanyag. Ha ebből csak az üzemanyag felhasználását vetjük össze, a közúti 15-szöröse a vasúti fogyasztásnak. Napjainkban a Bodrogi és a Hegyi köz sorvadása erőteljesen felgyorsult, a települések egyre inkább elnéptelenedtek.

Az utóbbi években átlagosan 25 százalékkal csökkent a lakosság száma, Ricsén, Tiszakarádon, Zalkodon pedig több mint 30 százalékkal élnek kevesebben. Az elvándorlásban kétségtelen, hogy a vasút megszűnése is erősen közrejátszott. Ha vonat lenne, nem vándorolnának el annyian a térségből, közelebb kerülnének az emberek a zempléni városokhoz, olcsóbb lenne a megélhetés. Ipari üzemek telepedhetnének ide, hiszen a vasúttal az infrastrukturális ellátottság is nagyban

javulna. Beszűkült az itt élők mozgástere, elhelyezkedési lehetőségeik minimálisra apadtak. Mindez arra utal, hogy e terület az ezredfordulóra átlépi a társadalmi agónia küszöbét.

Közös feladatunk, hogy ezt megakadályozzuk. Ezért nem tudjuk elfogadni Derzsi András közlekedési, hírközlési és építésügyi miniszter folyó év július 11-én kelt válaszelevelét, melyet a hegyközi vasútvonal újjáépítésével kapcsolatban írt. Nem tudjuk elfogadni a miniszter úr levelének azt a részét, hogy a kisvasút megszüntetését gazdasági okok indokolták. A számítások ugyanis csak a MÁV szempontjait vették figyelembe, nem voltak tekintettel a térség komplex gazdasági helyzetére. Arra sem lehet hivatkozni, hogy mind a megye, mind a város akkori vezetése egyértelműen követelte a Sátoraljaújhely főutcáján vezető kisvasút megszüntetését. Hiszen az itt élő lakosság véleményét senki sem kérte ki.

Nem szabad egy 3-4 kilométeres szakasz áthelyezésének követelését a teljes vasút megszüntetésének igényével azonosítani. Nem is beszélve arról, hogy amikor ez a kérdés napirendre került, a vasút bodroγκközi részét már rég felszámolták. Szükségesnek látszik annak kimondása, hogy a kisvasút megszüntetését eredményező döntés nem volt megalapozott, ellenkezőleg: súlyos tévedés volt az akkori körülmények között is.

A Bodroγκköz és a Hegyköz vasútvonalainak megszüntetése minden elemében antidemokratikus volt. A térség lakói azt az értéket kérik és követelik, melyektől annak idején megfosztották őket. A miniszter úr elvi egyetértése tiszteletre méltó, de vasútvonal megépítéséhez kevés. Pénzre van szükség, ezt a Kormánynak kell biztosítani. A Bodroγκközben és a Hegyközben élő emberek, az itt működő üzemek az ehhez szükséges összeget nem tudják előteremteni, mivel többszörösen hátrányos helyzetük miatt amúgyis támogatásra szorulnak. Jogos igénye az itt élő közel százezer állampolgárnak a vasút megszüntetésével okozott

károk jóvátétele.

A vasúti közlekedés visszaállítását kérjük a régi kisvasút vonalát megközelítő útvonalon. Kérésünk az, hogy az előkészítő munkálatok még ez évben kezdődjenek el. Interpellációmát a térség és Borsod-Abaúj-Zemplén megye képviselőivel, a sárospataki városi tanács határozatával, valamint 25 ezer állampolgár aláírásával támogatva terjesztem elő. Kérem ennek elfogadását.

ELNÖK: Köszönöm szépen. Az interpellációra a Kormány nevében az illetékes államtitkár, dr. Udvari László válaszol.

DR. UDVARI LÁSZLÓ: Tisztelt Földy Ferenc képviselő Úr! Tisztelt Országgyűlés! Személy szerint nehéz helyzetben vagyok, amikor egy ilyen, szívemhez közel álló országrész közlekedési hálózata ügyében kell válaszolnom. Megteszem tisztemnél fogva és meggyőződéssel. 1976-ban ennek a gyenge forgalmú, veszteséges vasútvonalnak a megszüntetését nemcsak a MÁV, hanem népgazdasági, gazdaságossági számítások alapján egy akkori kormányprogram részeként határozta el az akkori közlekedési miniszter egy tárcaközi bizottság jóváhagyása mellett. Amikor őszinte szimpátiámat nyilvánítom ki a bodrogi és hegyközi emberek nosztalgiája és nemcsak nosztalgiája, hanem jelenlegi mindennapi közlekedési körülményeit is befolyásoló probléma iránt, egyúttal felelősen szólni kell az Országgyűlés színe előtt arról is, hogy ma ennek a vasútvonalnak a helyreállítása súlyos, társadalmi-gazdasági hasznát tekintve aránytalan terhekkel járna. Keskeny nyomtávú vasútvonalra újjáépíteni ezt a vonalat nem lenne célszerű, ugyanakkor költségei sem lennének lényegesen olcsóbbak, mint egy normál nyomközűnek. Amit Földy Ferenc képviselő úr most az interpellációban kezdeményezett – az másfél milliárd forintba kerülne.

Ugyanakkor, hogy ez a vasút az országos hálózatba

korszerű módon bekapcsolódhassék, ahhoz további milliárd forintot kellene beruházni. Ez a pénz a Magyar Államvasutak közel egyévi összes beruházási lehetőségének felel meg. Meg vagyok győződve arról, hogy ennek az országrésznek gazdasági, demográfiai, foglalkoztatási válságát nem a kisvasút megszüntetése, amit más közlekedési rendszerrel pótolunk, hanem az iparpolitika és agrárpolitika váltotta ki. Ezen országrész társadalmi, gazdasági elmaradottságának javítása ma egyik fontos problémája a Kormánynak.

Ennek keretében a Közlekedési, Hírközlési és Építésügyi Minisztérium e felzárkóztatási folyamathoz egy infrastruktúrafejlesztési programmal járul hozzá oly módon, hogy ennek a térségnek a közlekedési rendszerét és távközlési rendszerét 1990-ig újból felülvizsgálja, és azokat a vasúti szállítási problémákat, amelyeket a kisvasút megszüntetése okozott, szembesíti az eddigi úthálózati és szállítási rendszerfejlesztéssel, s ha kell kiegészíti újabb fejlesztésekkel és intézkedésekkel, amelyek segítik a térség társadalmi-gazdasági felzárkóztatási folyamatát.

Erre vonatkozóan a Minisztertanács néhány héttel ezelőtt döntött és a térség fejlesztési programját elfogadta. Megjegyzem, hogy ha ehhez az egy-másfél milliárd forintos beruházáshoz szükséges forrásteremtés lehetőségét vizsgáljuk, akkor reálisan elsősorban nem állami eszközökre kell számítani a gazdaságélénkítő programban, hanem vállalkozásszerű akciók is szükségesek a vasút újráteremtéséhez. Azt is meg kell mondani, hogy eddig a vállalkozásszerű vasút-újjaépítési kísérletek nem jártak eredménnyel, mert gazdaságossági számításokkal nem voltak alátámaszthatók.

Készek vagyunk a közlekedési, hírközlési programunk keretében ennek az újvizsgálatára, de felelősen nem lehet ígéretet tenni ennek a vasútnak az újjaépítésére kizárólagos állami eszközökből. Kérem, válaszat elfogadni szíveskedjenek.

ELNÖK: Köszönöm a választ. Megkérdezem dr. Földy Ferenc képviselőtársamat, hogy elfogadja-e azt.

DR. FÖLDY FERENC: Én elsősorban népképviselőnek tartom magamat. E térségben százezren élnek olyan elmaradott környezetben, hogy a választ nem tudom elfogadni. Jó lett volna az államtitkár úrtól hallani, hogy az általa beígért programban mennyibe kerül az útépités! Véleményem szerint több mint másfél milliárdba. Új erőforrásokat kell keresni és mobilizálni, hogy a hátrányos helyzetű térségben élő emberek kézzelfoghatóan érezzék a kormány támogatását: visszanyerjék elvesztett hitüket és életkedvüket, ne vándoroljanak el.

Véleményem szerint nem csak bodrogi és hegyközi probléma ez, más területen is vannak ilyen gondok. Így nem tudom elfogadni a választ. (Taps.)

ELNÖK: Kérdezem az Országgyűlést, hogy elfogadja-e dr. Udvari László államtitkár válaszát. Kérem, hogy erről szavazzunk.

Kimondom a határozatot: az államtitkári válasszal az interpelláló képviselő nem értett egyet, és tekintettel arra, hogy csak nyolcvan képviselő fogadta el a választ, ezért az Országgyűlés sem fogadta el azt. Az interpellációt állásfoglalás céljából és jelentés elkészítése céljából, amit kérek, hogy a bizottság a következő ülészsakra terjesszen be, az építési és közlekedési bizottság hatáskörébe utalom.

(Országgyűlés 57. ülése, Budapest, 1989. szept.27. 4755-4756.)

A hajdúböszörményi és a soproni óvóképző főiskolák önállóságának visszaállítása

Tisztelt Elnök Úr! Kedves Képviselőtársaim!

A hazánkban végbemenő társadalmi-politikai változások megbontották az életviszonyok és a rájuk vonatkozó szabályozás összhangját. A problémák, legalábbis a felsőoktatás tekintetében jóval nagyobbak annál, mintsem azok törvénymódosítás útján kiküszöbölhetők lennének. Mégis indokoltnak tartom, hogy még ez az Országgyűlés alkosson törvényt az 1985. évi oktatási törvény módosításáról, valamint a felsőoktatás intézményrendszeréről. Arra rövid az idő, hogy új oktatási törvény készüljön, tehát átmeneti intézkedésre van szükség. Ezeknek az átmeneti törvénymódosításoknak pedig tükrözniük kell a társadalmi igényeket, az állampolgári és emberi jogok érvényesülését.

A demokratikus berendezkedésű fejlett ipari országok felsőoktatási intézményeinek ismerete alapján különösen fontosnak tartom a magyar felsőoktatás állami irányítási szintjének emelését, a jogállamiság követelményeinek megfelelő magas szintű törvényes szabályozását. Ezért tettem törvénymódosító javaslatokat is, hogy egységesen az Országgyűlés hatáskörébe tartozzanak a magyar felsőoktatási intézmények. Javaslom továbbá, hogy az Országgyűlés határozattervezete az egyetemekről egészüljön ki a főiskolák felsorolásával, közöttük a hajdúböszörményi és a soproni óvónőképző főiskolákkal. Az intézetek vezetői részletes kérelmet juttattak el hozzám a két óvóképző főiskola önállóságának visszaállítása tárgyában. Az intézeteket 1986-ban integrálták a debreceni tanítóképző főiskolához, valamint az Apáczai Csere János Tanítóképző Főiskolához. A döntés kezdettől mindmáig vitatott, előnyei nem mutathatók ki. Az

intézeti és a főiskolai tanácsok egyaránt kezdeményezték már az önállóság visszaállítását. Ezt most a Parlamenttől várják.

Kérem módosító javaslataimhoz képviselőtársaim támogatását.

(Országgyűlés 79. ülése, Budapest, 1990. febr. 27. 6602-6603.)



*Az Országgyűlés Kulturális Bizottságának ülése a főiskolán,
1988*

III. Magyar Comenius Társaság



Comenius Emléktábla avatása, 1990

Húsz éves a Magyar Comenius Társaság Rendezvények és kiadványok 1986-2006

A XVII. században élt Comeniust az egyetemes emberi haladás, a művelődés fáradhatatlan és eredményes munkálójaként, a modern iskolai oktatás elindítójaként, a pedagógia fejlődését évszázadokra meghatározó géniusként, a „nemzetek tanítója”-ként tartja számon és tiszteli a művelt világ. A fejlődést szolgáló, eredményes munkássága következtében szívesen látott vendég volt Európa sok országában. Lorántffy Zsuzsanna és fia, Rákóczi Zsigmond meghívására 1650 és 1654 között a sárospataki protestáns iskola nevelési tevékenységének továbbfejlesztésén, korszerűsítésén munkálkodott. S ez a Sárospatakon töltött idő volt életének leggazdagabb korszaka. Itt adatott meg számára, hogy pedagógiai elveit kipróbálja.

Comenius, a nagy tudós pedagógus, prédikátor tiszteletére 1986-ban megalakítottuk a Magyar Comenius Társaságot.¹ Az alakulást megelőző két évről Köpeczi Béla akadémikus, a Társaság díszelnöke emlékezett meg a 2004 novemberében tartott felolvasó ülésünkön.² A szervezőmunkát dokumentáló iratok közül kiemelést érdemel Kardoss Béla kezdeményező levele, amelyben a Társaság létrejöttének időszerűségét hangsúlyozta, és írt a magyarországi Comenius-kutatásösztonzó összefogásának, a sárospataki Comenius-hagyomány életben tartásának, hazai és külföldi

¹ Vö.: Kődöböcz József: Comenius nyomában. (Magyar Comenius Társaság alakult.) = Borsodi Művelődés 1987. I. sz. 88-94.; Kődöböcz József: A Magyar Comenius Társaság megalakulásához. = Pedagógiai Szemle, 1987.2. sz. 163-174.; Kődöböcz József: Comenius nyomában Magyarországon. A Magyar Comenius Társaság megalakulása. = Bibliotheca Comeniana, II. Sárospatak, 1990. 25-51.

² Beszéde megjelent a Bibliotheca Comeniana XI. kötetében. 47-49.

propagálásának szükségességéről.³ A levelet a város hét vezetőjének küldte el egy időben. "Az MSZMP városi bizottsága titkárának, Nagy Lászlónak, továbbá dr. Benke Györgynek, a Tudományos Gyűjtemény igazgatójának, dr. Földy Ferencnek, a Sárospataki Comenius Tanítóképző igazgatójának, Hörcsik Richárdnak, a Levéltár vezetőjének, Ködöböcz József ny. igazgatóhelyettesnek, a Sárospataki Öregdiákok Pataki Baráti Köre vezetőjének, Szentimrei Mihálynak, a Nagykönyvtár igazgatójának, dr. Ujszászy Kálmán Egyházmegyei Főgondnoknak, a Tudományos Gyűjtemény Adattár vezetőjének, ny. főigazgatónak azzal, hogy továbblépésünk most már mindannyiunktól függ."⁴ A Társaság létrehozásában tíz alapító tag vett részt a Főiskola támogatásával.

A Társaság célja az, hogy szélesebb körben ismertesse, terjessze Comenius ma is érvényes, élő és ható tanításait. Különösen fontos feladatának tartja, hogy feltárja Comenius sárospataki tevékenységének hatását a magyar és az egyetemes pedagógiára, hogy színesítse, gazdagítsa a nemzetközi Comenius-kutatásokat. Ezzel együtt természetesen szándékunk, hogy segítse a neveléstörténeti kutatásokat, s következetesen szolgáljuk az iskola korszerűsítésére, a pedagógiai gyakorlat továbbfejlesztésére irányuló törekvéseket.

A Magyar Comenius Társaság megalakulását, célkitűzéseit számos jeles tudós üdvözölte. Többek között dr. Deme László egyetemi tanár és dr. Király István akadémikus. Deme László ezt írta: „Megörvendeztetett a Magyar Comenius Társaság megalakulásának híre. Fontosnak tartok minden olyan vállalkozást, amely jövőnk érdekében foglalkozik

³ Kardoss Béláról és a Társaság létrejöttét kezdeményező leveléről lásd: Földy Krisztina Lilla laudációját a Bibliotheca Comeniana XI. kötetében. 71 -75.

⁴ Kardoss Béla levele, Budapest-Rákosliget, 1984. január 31. 5. Levele Budapesten kelt, 1986. június 16-án.

múltunkkal. Hiszen az előre mutató visszatekintések nélkül vakok és talajtalanok volnánk.”⁵ Király István pedig különösen annak örült, hogy a Magyar Comenius Társaság Sárospatakon alakult meg. Így írt erről: „Meggyőződésem, Patak ott hordja magában a magyar Oxford lehetőségét. Emberi elszánáson, odaadáson múlik, hogy ez a lehetőség valósággá váljon.”⁶

A kijelölt célok elérésére a Társaság összefogja, tömöríti azokat a főként jelentkező neveléstörténeti, művelődéstörténeti kutatókat, akik közvetlenül vagy közvetve Comenius eszméinek és a korabeli művelődési törekvéseknek a feltárására, elemzésére törekszenek. Tagjai sorába fogadja azokat a gyakorló pedagógusokat és más érdeklődőket is, akik a magyar művelődés, nevelés és oktatás folyamatos korszerűsítését, továbbfejlesztését Comenius és a vele rokon gondolkodók tanításainak, a múlt tapasztalatainak felhasználásával megalapozottabbá és hatékonyabbá akarják tenni. A Magyar Comenius Társaság munkája sokrétű; szeretnék ezek közül néhányat megemlíteni.

A Társaság 1986. július 21-én tartotta alakuló ülését, amelyen Makkai László „Comenius a magyar művelődésben” és Simon Gyula „Comenius a magyar pedagógiában”⁷ címmel tartott előadást.

1989. április 6-án és 7-én rendeztük meg Sárospatakon az 1849-ben keletkezett Szalkai-kódex jubileumi ünnepségét és közgyűlésünket. E két fő témán kívül mindkét nap felolvasó ülést is tartottunk.

1990 szeptemberében kibővített választmányi ülést tartottunk, melyen díszelnökünk, dr. Köpeczi Béla akadémikus tartott előadást, és akkor avatták fel a Comenius utcában a Mladonyiczky Béla szobrászművész által készített Comenius-emléktáblát.

⁵ Levele Budapesten kelt, 1986. június 16-án.

⁶ Levelét Budapesten 1986. június 23-án írta.

⁷ Lásd: Bibliotheca Comeniana II. Sárospatak, 1988. 45-62.



1992-ben, Comenius születésének 400. évfordulóját ünnepeltük. Országos pályázatot hirdettünk Comenius pataki munkásságának elemzésére, illetve eddig magyarul még meg nem jelent munkáinak fordítására. Comenius emléklapketet és emlékérmét készítettünk. A számozott emléklapketeket a társasági célkitűzéseket leghatékonyabban szolgáló tagok és kutatók kapják kitüntetésként. Az emlékérmet pedig a Társaság munkáját segítő személyeknek adjuk. Kérésünkre a Magyar Posta Comenius-emlékbélyeget bocsátott ki, hozott forgalomba ugyanabban az évben.

A szélesebb társadalom figyelmét más módon is sikerült ráirányítani a comeniusi örökségre. A televízió filmet készített és sugárzott; a rádió és a televízió, továbbá az újságok (sok napilap, folyóirat) többször is közölt tájékoztatást, illetve tanulmányt. Az évfordulóra a Bibliotheca Comeniana IV. köteteként Bollók János fordításában kiadtuk Comenius „*De Rerum Humanorum Emendatione Consultatio Catholica ad Genus Humanum*” című művének IV. részét, a Pampaediat.

1992. szeptember 21-23-án Sárospatakon a Magyar Comenius Társaság a Magyar Tudományos Akadémiával együtt, a Magyar UNESCO Bizottság, a Magyar Pedagógiai Társaság, a Sárospataki Református Kollégium, a Comenius Tanítóképző Főiskola, a Magyar Nemzeti Múzeum Rákóczi Múzeuma és Sárospatak város önkormányzata közreműködésével nemzetközi tudományos konferenciát rendezett.⁸ Az évforduló alkalmával több nagyobb kiállítás is volt Sárospatakon. Például Comenius életéről, életművéről adott átfogó, jól tájékoztató, gazdag anyagú bemutatót a Nagykönyvtárban az Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum, valamint a Sárospataki Református Kollégium Tudományos Gyűjteményei.

⁸ Ennek anyagából adtuk ki a Bibliotheca Comeniana V. kötetét „Comenius és a magyar művelődés” címmel.

2000-ben Lorántffy Zsuzsanna születésének 400. évfordulója alkalmából „Erdély és Patak fejedelemszonya” címmel nemzetközi konferenciát szerveztünk a Magyar Nemzeti Múzeum sárospataki Rákóczi Múzeumával, a Sárospataki Református Kollégium Tudományos Gyűjteményeivel és az Erdélyi Múzeum Egyesülettel közösen.⁹

Szeretném még megemlíteni, hogy 2000-ben, Comenius Patakra jövetelének 350. évfordulója alkalmából, 2001-ben a 145 éves sárospataki képzésre emlékezve szerveztünk neveléstörténeti felolvasó ülést.¹⁰ 2003. november 7-én is megtartottuk felolvasó ülésünket, melyen 15 tagtársunk tartott előadást kutatómunkájáról, eredményeiről, tanulságairól. 2004-ben „Laudáció – életutak” címmel tartottunk konferenciát, melyen az 1986-ban megválasztott, s azóta elhunyt vezetőségi tagjainkról emlékeztünk meg.¹¹

2005-ben „Comenius és az utókor” címmel rendeztük meg felolvasó ülésünket. Ezen Comeniusnak az ország egyesítéséről felvázolt alternatíváit, a kultúráról és civilizációról vallott nézeteit és szépírói tevékenységét mutatták be az előadók. Ezenkívül a tagok neveléstörténeti előadásait hallgathatták a résztvevők.¹²

Alakulásunk évében (1986) *Bibliotheca Comeniana* címmel kiadványsorozatot indítottunk el, amelynek eddig tizenegy kötetét adtuk ki. A sorozat I. kötete 1986-ban jelent meg, ez voltaképpen egy 1793-ban latin-magyar-német

⁹ A konferencia anyaga Tamás Edit szerkesztésében 2000-ben „A Sárospataki Rákóczi Múzeum Füzetei” c. sorozat 40. és 41. számaként két kötetben megjelent.

¹⁰ E két felolvasóülés előadásai a *Bibliotheca Comeniana* IX. kötetében jelentek meg 2002-ben.

¹¹ A megemlékezéseket közreadtuk a *Bibliotheca Comeniana* XI. kötetében 2004-ben.

¹² Ennek a felolvasóülésnek az anyagát jelen kötetünk tartalmazza.

nyelven kiadott *Orbis Pictus* hasonmása.¹³ A II. kötet a névadónak „A lelki tehetségek kiműveléséről” Sárospatakon mondott beköszöntő beszédét, továbbá művelődéstörténeti írásokat tartalmaz.¹⁴ A III. kötet „Comenius és Magyarország” címmel 1990-ben jelent meg Comenius írásaival, a Comenius-kutatásokról szóló beszámolókkal.¹⁵ A *Pampaedia* – a „De Rerum Humanorum Emendatione Consultatio Catholica ad Genus Humanum” IV. része – magyar fordításban először 1992-ben a IV. kötetben látott napvilágot.¹⁶ Az V. kötet az 1992-es jubileumi megemlékező ünnep tanulmányait fűzi csokorba „Comenius és a magyar művelődés” címmel, 1994-ben jelent meg.¹⁷ A „Comenius és a sárospataki iskola” című VI. kötet 1997-ben jelent meg, a benne közölt írások tájékoztatnak neveléstörténeti kutatásaink újabb eredményeiről, másrészt elemzésekkel, visszaemlékezésekkel adnak képet a 140 éves sárospataki tanítóképző munkájáról.¹⁸ A VII. kötet (1999) Comeniusnak három Patakon, a magyar iskola számára készített munkáját (a *Tirociniumot*, a *Lucidariumot*, a *Schola Ludus* két fejezetét) tartalmazza latinul és magyarul, emellett ismertetést közöl e három munkáról.¹⁹ A VIII. kötetünkben (1999) Comeniusnak a családi iskoláról és az anyanyelvi

¹³ D Komensky, Jan Amos: *Orbis Pictus, on hungaricum et gennanicum transklatus, et hic ibive emendatus*. Hasonmás kiadás. Sárospatak, 1986. 167.

¹⁴ Külön kötet cím nélkül megjelent 1988-ban Földy Ferenc és Csorba Csaba szerkesztésében. Benne megjelent Simon Gyula és Köpeczi Béla tanulmánya, a Magyar Comenius Társaság alapszabályzata, vezetőségének és tagjainak névsora. 88.

¹⁵ Szerkesztette Csorba Csaba, Földy Ferenc és Kődöböcz József. 206.

¹⁶ Bollók János fordította magyarra. 125.

¹⁷ Szerkesztette: Csorba Csaba, Földy Ferenc és Kődöböcz József. 190.

¹⁸ A tartalom négy egységbe rendeződik: 1. Comenius emlékezete. 2.

Művelődésünk századaiból. 3. A pataki tanítóképzés 140 éve. IV. Korunk új törekvései. Szerkesztette: Kődöböcz József. 299.

¹⁹ Comenius és a magyar iskola. Sárospatak, 1999. Szerkesztette Kődöböcz József. 297.

iskola eszméjéről szóló fejtegetéseit, a könyvekről tartott előadását, valamint a Sárospatakról való távozásakor mondott búcsúbeszédét jelentettük meg. Két Comenius-kutató, Dezső Lajos és Bakos József munkásságának felvázolásával pedig ízelítőt adtunk a magyar comenológia múltjából.²⁰ A IX. kötetünkben tovább bővítjük a magyarul olvasható Comenius művek körét a „Testvéri intelem”, illetve a „Vestibulum” részleteinek közzétételével. Ebben a kiadványban a Comenius Társaság utóbbi két felolvasó ülésén elhangzott előadásokat is nyilvánosságra hoztuk.²¹ „Comenius élő pedagógiai öröksége” címmel adtuk ki X. kötetünket. Itt olvashatunk arról, hogyan gondolkozott a tudós pedagógus a nevelés-oktatás céljáról, feladatairól, követelményeiről és módszereiről. Különösen időszerűnek tartjuk Comenius a lelki tehetségek kiműveléséről, a tehetséggondozásról, az iskolai fegyelemről és az iskolának az életre nevelésben játszott szerepéről szóló tanításait.²² 2004-ben jelent meg XI. kötetünk „Comenius példája” címmel.²³ Ebben laudációt tizenketten kaptak: dr. Benda Kálmán, dr. Bajkó Mátyás, dr.

²⁰ Művelődésünk múltjából. Sárospatak, 1999. Szerkesztette Kődöböcz József. A kötet témakörei: I. Comenius. II. 1. Rákóczi György. III. Neveléstörténet. IV. A Magyar Comenius Társaság életéből. A Függelékben Kődöböcz József összeállításában megjelent a Bibliotheca Comeniana I-VIII. kötetének anyaga, bibliográfia és mutató formájában. 217.

²¹ Comenius és a hazai művelődés. Sárospatak, 2002. Szerkesztette Kődöböcz József. A kötet témakörei: I. Comenius műveiből. II. Comeniusról és hatásáról. III. Művelődésünk századaiból. IV. A Magyar Comenius Társaság életéből. 255.

²² Szemelvénygyűjtemény. Szerkesztette Kődöböcz József. Sárospatak 2003. 400. Tematikus egységei: I. Comenius a nevelés-oktatás céljáról, feladatairól. II. Comenius a nevelés és oktatás követelményeiről. III. Comenius a nevelés és oktatás módszereiről. IV. Comenius és Magyarország. V. Comenius sárospataki tevékenysége.

²³ Szerkesztette: Földy Ferenc, Kiss Ferenc, Kováts Dániel. Témakörök: I. Adalékok Comenius életútjához. II. Életutak -Laudációk. III. A Magyar Comenius Társaság életéből. 148.

Bakos József, Kardoss Béla, Ködöböcz József, dr. Makkai László, dr. Maller Sándor, dr. Ravasz János, dr. Simon Gyula, Szentimrei Mihály, dr. Újszászy Kálmán és dr. Zibolen Endre. Nevezettek a Társaság örökös tagjai lettek.

Összegezve elmondhatom, hogy bővül, színesedik tehát az a kép, amelyet a Magyar Comenius Társaság névadójának munkásságáról és hatásairól a magyar művelődés századairól magunkban őrzünk. Kiadványainkat jó szívvel ajánljuk az érdeklődők figyelmébe!

(Comenius és az utókor. Bibliotheca Comeniana XII. Sárospatak, Magyar Comenius Társaság, 2006. 229-234.)

A Magyar Comenius Társaság munkája 2005 és 2007 között

Szervezeti és működési szabályzatunk 5.§-ának megfelelően Társaságunk három évenként felolvasó üléssel összekötve tart közgyűlést, a tagok soraiból pedig hat évre választmányt és elnökséget választ. Az előző hat évre szóló tisztújító közgyűlésünket 2004. november 12-én tartottuk. Ma arra a három évenként esedékes közgyűlésünkre kerül sor, melyen többek között értékeljük az előző három évet és a megtartott hagyományos őszi felolvasó üléseinket.

Társaságunk az elmúlt három évben is arra törekedett, hogy Comenius ma is élő és éltető hagyományainak, örökségének, továbbá a magyar nevelés és művelődéstörténet tanulságainak kutatásával, feltárásával segítse a hazai elméleti és gyakorlati pedagógia fejlődését, hatékonyságának növelését. A hagyományossá vált őszi felolvasó üléseinket az utóbbi három éves ciklusban is megtartottuk.

2005. november 18-án a Miskolci Egyetem Comenius Tanítóképző Főiskolai Karával együtt rendeztük meg tudományos ülésünket. Ezen tizenkét tagunk tartott előadást, nyolcan Comeniusszal kapcsolatos témával szerepeltek, négyen a magyar művelődéstörténet kutatása terén elért eredményeiket ismertették.

A Magyar Comenius Társaság megalakulásának 20. évfordulója alkalmából 2006. szeptember 25-én a Miskolci Egyetem Comenius Tanítóképző Főiskolai Kar dísztermében – ahol 1986-ban megalakultunk – tartottuk jubileumi felolvasó ülésünket. Ezen tizenhat tagtársunk tartott előadást kutatómunkájáról, annak eredményeiről, tanulságairól. A nyitó előadásban a húsz éves társaság munkáját értékeltük, mely kitűzött céljait igyekezett mindig lelkiismeretesen szolgálni. A felolvasó ülésen továbbá Comenius eszméinek

érvényesülését elemezte négy előadás; iskolatörténeti témával hárman, érdekes pedagógusokkal öten, kulturtörténeti témával pedig hárman foglalkoztak. Az ünnepi ülésen a társaság választmánya munkájuk elismeréseként Comenius- emléklakettet adományozott dr. Demjén Istvánnak, dr. Koncz Gábornak és dr. Ósz Ferencnek. Emlékérmeket kaptak: dr. Éles Csaba, dr. Dienes Dénes, dr. Győry István, Halászi Aladár, Kornyané dr. Szoboszlay Ágnes és Pap János.

Több jeles alkalomra került sor 2007-ben. Március 30-án Mirek Topolánek, a Cseh Köztársaság miniszterelnöke látogatást tett a Comenius által vezetett pataki iskola utód intézményeiben, tisztelegve Comenius emléke előtt. Látogatása rámutatott arra, hogy a közös hit és tenni akarás már évszázadokkal ezelőtt termékeny nemzetközi kapcsolatot épített ki a két ország között. A Magyar Comenius Társaság elnöksége a miniszterelnököt emléklakettel tüntette ki.

A városunkban tartott Crescendo con Spirito Nyári Művészeti Akadémián 2007. augusztus 9-én a tizenhét országból résztvevő külföldi vendégek részére „Comenius és Sárospatak” címmel kiállítást és előadást tartottunk. A Sárospataki Református Kollégium Nagykönyvtárának jóvoltából a kiállításon több 17. és 18. században kiadott Comenius művet mutattunk be. Érdekességként kiállítottuk a japán nyelven megjelent Orbis Pictust is, a japán résztvevők nagy örömeire. Az előadást is, melyet dr. Földy Ferenc a Társaság elnöke tartott, nagy érdeklődés kísérte.

2007. szeptember 28-án Társaságunk a Miskolci Egyetem Comenius Tanítóképző Főiskolai Karával együtt tartotta emlékülését, melyen a 150 éves önálló sárospataki tanítóképzést ünnepeltük. A felolvasó ülésen tizenkét előadás hangzott el az intézet életéről, történetéről, az előadók közül nyolcan a társaság tagjai voltak.

Sárospatak kulturális örökségéből fakadt a 2007. november 12-i közgyűléssel összekötött tudományos ülésünk

mondanivalója. Ezen tizenketten tartottak felolvasást. Előadást hallottunk a nyolcszáz éve, 1207-ben született Árpád-házi Szent Erzsébetről; Comeniusról és koráról szóló három előadás. Egy-egy kulturtörténeti értékű előadás hangzott el a 150 éves önálló tanítóképzésről, a művészeti felsőoktatásról, egy előadás méltatta a nyelvújító Kazinczy Ferencet, valamint a sárospataki orgonát készítő Mooser mestert. Sárospatak jövőjét vetítette elénk két előadás. Felolvasó üléseinkről, rendezvényeinkről elmondhatjuk, hogy jól sikerültek. Összesen 49 előadást tartottak tagtársaink tudományos felolvasó üléseken az elmúlt három év alatt.

2007. november 12-én megtartott közgyűlés tizenhárom új tagot vett fel a társaságba. Új tagjaink: Fehér József, Finta Éva, dr. Kissné Gombos Katalin, Koncz Péter, Kuklay Antal, dr. Mellesné Boross Kinga. Molnár László, Nyiri Péter, Sontráné Bartus Franciska, dr. Szabó Irén, Szatmári Emília, dr. Tuszányi László, Virágh Sándor.

Örömmel számolok be arról is, hogy az előző ciklusban két kötettel gyarapodott könyvsorozatunk, a Bibliotheca Comeniana. XI. kötetünk Comenius példája, a XII. pedig Comenius és az utókor címmel jelent meg. Az előző (XI.) kötetben Maller Sándor Comenius és Sárospatak című tanulmányával emlékeztünk meg arról, hogy Comenius 350 évvel ezelőtt, 1654-ben búcsúzott el a pataki iskolától. Sárospatak életútjának (1592-1670) jelentős állomása volt. Ebben a kötetben jelent meg Ősz Ferenc tanulmánya Magyarországon először, melyben Comenius utolsó művének magyar vonatkozásait összegzi. Ugyanebben a kötetben emlékeztünk az 1986-ban megválasztott és azóta elhunyt neves tudósokra. Társaságunk vezetőségi tagjaira, akiket laudáltunk és a Társaság posztumusz örökös tagjává fogadtunk.

A XII. kötet első részében Comenius és hatása címmel közlünk tanulmányokat. Éles Csaba művelődéstörténeti alapvetésben szól az előzményekről és a háttérrel, Dienes

Dénes a Comenius előtti időszak törekvéseiről, Köpeczi Béla a nagy pedagógus világnézetének alapjairól, Ósz Ferenc Comenius és a tudomány nyelvéről, Kováts Dániel Comenius sárospataki recepciójáról. Itt mutatjuk be Koncz Gábor Comeniustól kiinduló, napjainkra vonatkozó gondolatait. A kötet második fejezetében kultúránk múltjából idézünk fel figyelemreméltó epizódokat, iskolatörténeti érdekességeket. A Bibliotheca Comeniana következő kötete a 2007. november 12-i előadások anyagából várhatóan a jövő évben jelenik meg.

Mezőkövesden önállóan működik a Magyar Comenius Társaság Borsod-Abaúj-Zemplén megyei kutatócsoportja, melynek tagjai munkájuk eredményét *Művelődés és pedagógia* című kiadványukban jelentették meg.

Tagtársaink részére, ha nem tudnak részt venni az őszi felolvasó üléseinken, eljuttatjuk a Bibliotheca Comeniana könyvsorozat köteteit. A könyvek kézhezvétele után többen köszönetüket fejezték ki a vezetőség fáradtságát nem kímélő munkájáért. Itt szeretném megjegyezni, hogy a felsorolt és fel nem sorolt tevékenységeket társadalmi munkában szívesen végeztük és végezzük ma is. Ugyanezt teszik felolvasó üléseink előadói, akik térítésmentesen bocsátják rendelkezésünkre dolgozatukat. A Társaság működéséhez ennek ellenére pénzre van szükségünk. A nyomdai költségek különösen sokba kerülnek. A befizetett tagdíjak – az aktív tagoknak 500 Ft, nyugdíjasoknak, főiskolai, egyetemi hallgatóknak 250 Ft – az általános működési költségeket sem fedezik.

Köszönetet mondunk az Oktatási Minisztériumnak, a Magyar Kulturális Alapítványnak és a Miskolci Egyetem Comenius Tanítóképző Főiskolai Karának, amelyek támogatják a Társaságot. A Társaság pénzügyi helyzetét külön ismertetjük.

Társaságunknak, a vezetőségnek az elmúlt ciklus éveiben az elmondottakat sikerült megvalósítani. Az adott körülmények és lehetőségek alapján igyekeztünk munkánkat

lelkiismeretesen végezni.

A tisztújító közgyűlésen megfogalmazott feladatainkat a következő három évben is legjobb tudásunk szerint folytatjuk. Fontosnak tartjuk a kutatásra ösztönzést és publikációs lehetőség biztosítását. Ennek érdekében rendszeresen megtartjuk felolvasó üléseinket és megjelentetjük kiadványainkat. A társaság működéséhez szükséges anyagi fedezet megteremtésére törekszünk. Tervezzük a fiatalok bevonását a társasági munkába. A hazai és külföldi kapcsolatok kiépítéséhez az internet lehetőségeit felhasználjuk.

*(Comenius előtt és után. Bibliotheca Comeniana XIII.
Sárospatak, Magyar Comenius Társaság, 2008. 209-212.)*

PUBLIKÁCIÓK JEGYZÉKE

Tanulmányok, közlemények

1. A sárospataki tanítóképzés története. Szakdolgozat. [Kézirat] Debreceni Kossuth Lajos Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, Debrecen, 1970.
2. Programozás feladatrendszerekkel az általános iskola részben osztott alsó tagozatos osztályaiban. Bölcsészdoktori disszertáció. [Kézirat] Debreceni Kossuth Lajos Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, Debrecen, 1972.
3. A verés nem lehet nevelőeszköz. = Észak-Magyarország. 29. évf. 1973. 241. sz. 9.
4. Védjük gyermekeink lelki egészségét. = Észak-Magyarország. 29. évf. 1973. 241. sz. 9.
5. Adalékok egy óvodás gyermek megismeréséhez. = Óvodai Nevelés. 27. évf. 1974. 1. sz. 25-26.
6. A család szerepe a gyermek iskolai teljesítményében. = Észak-Magyarország. 30. évf. 1974. 200. sz. 4.
7. Feladatrendszeres oktatás az általános iskola részben osztott alsó tagozatos osztályaiban. = Módszertani Közlemények. 14. évf. 1974. 1. sz. 42-53.
8. Tudományos diákköri munka a Sárospataki Tanítóképző Intézetben. = Pedagógusképzés. 1. évf. 1974. 2. sz. 110-113.
9. A tudományos kutatómunka programja a Sárospataki Tanítóképző Intézetben. = Borsodi Szemle. 19. évf. 1974. 1. sz. 86-88.
10. Családi felkészítés az iskolára. = Észak-Magyarország. 31. évf. 1975. 64. sz. 4.
11. Differenciált feladatrendszeres oktatás az általános iskolák részben összevont alsó tagozatos osztályaiban. = Módszertani Közlemények. 15. évf. 1975. 5. sz. 256-262.

12. Hivatásszeretetből jeles – Szakmai gyakorlaton. = Óvodai Nevelés. 28. évf. 1975. 283-284.
13. Húsz éves a tudományos diákköri mozgalom. – Alkotó pedagógusjelöltek. = Észak-Magyarország. 31. évf. 1975. 96. sz. 4.
14. A sárospataki tanítójelöltek tudományos tevékenységre nevelése. = Borsodi Szemle. 20. évf. 1975. 4. sz. 100-101.
15. Tanítóképzés Sárospatakon az 50-es években. = Sárospataki Pedagógiai Füzetek. 1975. 3. sz. 42-49.
16. A szakkollégium szerepe a tanítóképzésben. = Felsőoktatási Szemle. 25. évf. 1976. 3. sz. 169-171. Feladatrendszeres oktatási kísérleteink az általános iskola részben osztott alsó tagozatos osztályaiban. = Magyar Pszichológiai Szemle. 34. évf. 1977. 1. sz. 1-16.
17. Közös jubileum Sárospatakon. = Óvodai Nevelés. 30. évf. 1977. 12. sz. 512-513.
18. A munka szerepe az óvodáskorú gyermekek személyiségének fejlesztésében. = Munkára nevelés az iskolában. Bp. – Miskolc, TIT. 1977. 29-32.
19. Óvónőkészítés Sárospatakon. = Pedagógusképzés. 4. évf. 1977. 1. sz. 112-119.
20. Sárospataki segítés. = Észak-Magyarország. 33. évf. 1977. 267. sz. 12.
21. A sárospataki tanítóképzés fejlődéstörténete. = Tanítóképző Intézetek Tudományos Közleményei 12. Debrecen. 1977, 187-200.
22. A sárospataki tanítóképzés története. = Borsodi Szemle. 22. évf. 1977. 1. sz. 84-93.
23. Falukiszálláson a sárospataki óvónőképzősök. = Óvodai Nevelés. 31. évf. 1978. 1. sz. 33.
24. A sárospataki óvónőkészítés öt éve. = Borsodi Szemle. 23. évf. 1978. 2. sz. 81-84.

25. Az óvodáskorú gyermekek gondolkodásának nevelése. = Borsodi Művelődés. 4. évf. 1979. 2. sz. 50-53.
26. Rajtunk a világ szeme! – A gyermek kicsinyített felnőtt = Észak-Magyarország. 35. évf. 1979. 58. sz. 4.
27. Személyiségfejlesztés az alsó tagozatban. = Borsodi Művelődés. 4. évf. 1979. 4. sz. 8-11.
28. Az alsó tagozatos tanulók személyiségfejlesztése az általános iskola nevelés- oktatás tervének megvalósításával. = Módszertani Közlemények. 20. évf. 1980. 4. sz. 248- 251.
29. Feladatrendszeres oktatási kísérleteink nyolc éves tapasztalatai. = Sárospataki Pedagógiai Füzetek. 1980. 4. sz. 46-57.
30. Az óvodáskorú gyermekek gondolkodásának fejlesztése. Óvodai nevelés. 33. évf. 1980. 11. sz. 392-395.
31. A feladatrendszeres oktatás hatása az alsó tagozatos tanulók ismeret elsajátítására. = Módszertani Közlemények. 21. évf. 1981. 2. sz. 99-105.
32. A felvételi előkészítő bizottság munkája. = A Sárospataki Comenius Tanítóképző Főiskola Évkönyve 1965-1981. Sárospatak. 1981, 96-97.
33. Az intézményen kívüli tevékenység. = A Sárospataki Comenius Tanítóképző Főiskola Évkönyve 1965-1981. Sárospatak, 1981. 106-109.
34. A tanítóképzés előzményei és a középfokú tanítóképzés jellemzői Sárospatakon 1945-ig. = Sárospataki Pedagógiai Füzetek 1981. 5. sz. 5-19.
35. A tudományos diákkör munkája. = A Sárospataki Comenius Tanítóképző Főiskola Évkönyve 1965-1981. Sárospatak, 1981. 92-96.
36. A feladatrendszeres oktatás hatása az ismeret-elsajátításra és a gondolkodásra. = Sárospataki Pedagógiai Füzetek 1982. 6. sz. 39-73.

37. Feladatrendszeres oktatási kísérleteink az általános iskola alsó tagozatos osztályaiban. = Tanítóképző Főiskolák Tudományos Közleményei. Debrecen, 1982. 51-59.
38. Felvételi előkészítő munka a Sárospataki Comenius Tanítóképző Főiskolán. = A tanár- és tanítóképző főiskolák, valamint az óvónőképző intézetek Felvételi Előkészítő Bizottságának közös kiadványa. 4. Bp., 1982. 32-38.
39. Felvételi tájékoztató. Comenius Tanítóképző Főiskola Sárospatak, 1982.
40. Gondolatok a szülői tekintélyről. = Észak-Magyarország 37. évf. 1982. 268 sz. 7.
41. Az idős ember lelki életéről. = Borsodi Művelődés. 7. évf. 1982. 3. sz. 31-33.
42. A Sárospataki Comenius Tanítóképző Főiskola oktatóinak társadalmi-közéleti tevékenysége. = Borsodi Szemle 27. évf. 1982. 2. sz. 89-92.
43. Bevezető. = Sárospataki Pedagógiai Füzetek 7. sz. Sárospatak. Comenius Tanítóképző Főiskola, 1983. 3-4.
44. Az önálló pataki tanítóképzés 125 éve. = Pedagógusképzés. 11. évf. 1983. 1. sz. 136-144.
45. Pályaválasztási tanácsok a pataki főiskolára jelentkezőknek. = Észak-Magyarország. 39. évf. 1983. 41. sz. 4.
46. 125 éves az önálló pataki tanítóképzés. = Sárospataki Pedagógiai Füzetek. Sárospatak. Comenius Tanítóképző Főiskola, 1983. 7. sz. 5-12.
47. Felvételi előkészítő munka Sárospatakon. = Borsodi Szemle. 29. évf. 1984. 1. sz. 93-96.
48. Köszöntő. Kődöböcz József főiskolai tanár köszöntése 70. születésnapján. Sárospataki Pedagógiai Füzetek, 1984. 8. sz. 3-4.

49. Óvónőképzés Sárospatakon. = Óvónőképző Intézetek V. Tudományos Ülésszaka.[Kiad.] (Művelődési Minisztérium) Kecskemét, 1984. 451-461.
50. A sárospataki felsőfokú tanítóképzés 25 éve. = Tanítóképző Főiskolák tudományos Közleményei. Debrecen, 1984. 171-177.
51. A Borsod-Abaúj-Zemplén megyei tagozat tudományos tanácskozása. = Pedagógiai Szemle. 35. évf. 1985. 1. sz. 91-93.
52. Megyénk képviselőjelöltje. = Észak-Magyarország. 41. évf.1985. 5. sz. 5.
53. Értelmiségivé nevelés a tanítóképző főiskolákon és óvónőképző intézetekben.= Felsőoktatási Szemle. 35. évf. 1985. 1. sz. 56-58.
54. A felsőfokú pedagógusképzés negyedszázada Sárospatakon. = Sárospataki Pedagógiai Füzetek. Sárospatak. Comenius Tanítóképző Főiskola,1985. 9. sz. 7-10.
55. A Magyar Pedagógiai Társaság Borsod-Abaúj-Zemplén megyei tagozatának Tudományos tanácskozása. = Pedagógiai Szemle. 35. évf. 1985. 1. sz. 91-93.
56. A tanító- és óvónőképzés közelítésének sárospataki tapasztalatai. = Felsőoktatási Szemle. 34. évf. 1985. 7-8. sz. 480-483.
57. A tudományos munka helyzete és feladatai a Comenius Tanítóképző Főiskolán.= Pedagógusképzés. 13. évf. 1985. 1. sz. 77-88.
58. Bibliotheca Comeniana. = Észak-Magyarország. 42. évf. 1986. 221. sz. 4.
59. Comenius és Sárospatak. = Észak-Magyarország. 42. évf. 1986. 145. sz. 7.
60. A felsőoktatás korszerűsítése. = Országközi Hírek. 1986. 1. sz. 37-38.

61. Felvételi előkészítő munka a sárospataki Comenius Tanítóképző Főiskolán. = Észak-Magyarország. 42. évf. 1986. 51. sz. 4.
62. Gyermekeinkért, közös összefogással. = Észak-Magyarország. 42. évf. 1986. 33. sz. 4.
63. A Magyar Comenius Társaság könyvsorozatának indítása. Bibliotheca Comeniana I. = Borsod-Abaúj-Zemplén Megyei Levéltár. Miskolc, 1986.
64. Az idős ember lelki élete. = Észak-Magyarország. 42. évf. 1986. 45. sz. 6.
65. Az idős ember lelki élete. = Napló. 43. évf. 1986. 69. sz. 6.
66. Kisgyermeknevelési tanácskozás Encsen. = Észak-Magyarország. 42. évf. 1986. 243. sz. 4.
67. A Magyar Comenius Társaság új könyvsorozata. = A Tanító. 24. évf. 1986. 10. sz. 23.
68. A Magyar Pedagógiai Társaság Borsod-Abaúj-Zemplén megyei tagozata tevékenységének tapasztalatai és feladatai. = Borsodi Művelődés. 11. évf. 1986. 9. sz. 80-83.
69. NSZK békedelegáció Sárospatakon. = Észak-Magyarország. 42. évf. 1986. 227. sz. 2.
70. Pedagógusjelöltek a békéért. = Békemozgalmi körkép. 4. évf. 1986. 6. sz. 5.
71. Pedagógusjelöltek a békéért. = Észak-Magyarország. 42. évf. 1986. 30. sz. 4.
72. Pedagógusjelöltek honvédelmi versenye. = Észak-Magyarország. 42. évf. 1986. 77. sz. 4.
73. Befejeződött a felvételi a Comenius Tanítóképző Főiskolán = Észak-Magyarország. 43. évf. 1987. 162. sz. 2.
74. Tanítóképzés Sárospatakon. = Észak-Magyarország. 43. évf. 1987. 274. 2.
75. Százharminc éves az önálló sárospataki tanítóképzés. = Pedagógusok Lapja. 43. évf. 1987. 24. sz. 21.

- Bevezető. = Debreceni Zoltán festményei, grafikái
76. Sárospataki Pedagógiai Füzetek. Sárospatak. Comenius Tanítóképző Főiskola, 1987. 10. sz. 3.
 77. Coimbra, az egyetemi város. = Pedagógiai Szemle. 37. évf. 1987. 7-8. sz. 819-820.
 78. A coimbrai egyetem. = Borsodi Művelődés. 12. évf. 1987. 2. sz. 85-86.
 79. A család szerepe a felelősségre nevelésben. = Észak-Magyarország. 43. évf. 1987. 126. sz. 4.
 80. Előszó. = A Comenius Tanítóképző Főiskola Évkönyve 1981-1987. Sárospatak. Comenius Tanítóképző Főiskola, 1987. 3.
 81. Főiskolánk fejlődése. = A Comenius Tanítóképző Főiskola Évkönyve 1981-1987. Sárospatak. Comenius Tanítóképző Főiskola, 1987. 4-9.
 82. A Neveléstudományi Tanszék munkájáról. = A Comenius Tanítóképző Főiskola Évkönyve 1981-1987. Sárospatak. Comenius Tanítóképző Főiskola, 1987. 29-31.
 83. A tankötelezettségi törvény végrehajtása. = Országgházi Hírek. 1987. 2. sz. 10.
 84. Tehetséggondozás a tanítóképző főiskolán. = Felsőoktatási Szemle. 34. évf. 1987. 5. sz. 301-303.
 85. Védjük a család összetartó erejét. = Észak-Magyarország. 43. évf. 1987. 68. sz. 7.
 86. A paraszti kultúra a történelmi tudat tényezője. = Magyar Nemzet. 50. évf. 1987. 67. sz. 3.
 87. A Comenius Tanítóképző új kiadványai. = Észak-Magyarország. 43. évf. 1987. 293. sz. 7.
 88. Előszó = Sárospataki Pedagógiai Füzetek. Sárospatak. Comenius Tanítóképző Főiskola, 1987. 11. sz. 3.
 89. Hild-érmes Sárospatak. = Borsodi Művelődés. 13. évf. 1988. 1. sz. 95-96.
 90. Makarenko öröksége. = Észak-Magyarország. 44. évf. 1988. 86. sz. 2.

91. Külföldi főiskolások Sárospatakon. = Észak-Magyarország. 44. évf. 1988. 101. sz. 2.
92. A Játékszín évadzáró előadása. = Észak-Magyarország. 44. évf. 1988. 116. sz. 8.
93. A Sárospatak si parla italiano = Notizie Collegno 1988. szept. 18. 11.
94. Bibliotheca Comeniana II. Comenius sárospataki beköszöntő beszéde. = Észak-Magyarország. 44. évf. 1988. 233. sz. 4.
95. Bibliotheca Comeniana II. Comenius sárospataki beköszöntő beszéde. = Pedagógusok lapja, 44. évf. 1988. 18-19. sz. 7.
96. A Magyar Comenius Társaság Alapszabályzata. = Comenius sárospataki beköszöntő beszéde. Bibliotheca Comeniana II. Sárospatak, Magyar Comenius Társaság, 1988. 77-82.
97. A Comenius Társaságról a baráti körben. = Észak-Magyarország. 44. évf. 1988. 80. sz. 2.
98. Ködöböcz József köszöntése. = Sárospataki Pedagógiai Füzetek 12. Sárospatak, 1988. 195-199.
99. A levelező oktatás helyzete főiskolánkon. = Sárospataki Pedagógiai Füzetek 12. Sárospatak, 1988.
100. Arccal a vasút felé. = Újhelyi körkép. 2. évf. 1989. 11. sz. 1-3.
101. Megkoronázzuk-e címerünket? = Sárospatak. 29. évf. 1989. 2. sz. 1.
102. Erdély védelméért! = Erdélyi Tükör. Debrecen. 1. évf. 1989. 2. sz. 33.
103. A bodrogekői és a hegyközi vasútvonal. = Sárospatak. 29. évf. 1989. 4. sz. 1.
104. Comenius szellemében. = Észak-Magyarország. 45. évf. 1989. 82. sz. 4.
105. A Magyar Comenius Társaság közgyűlése. = Népszava. 117. évf. 1989. 82. sz. 7.

106. Egy nagy nevelőről két tételben: Comenius előtt tisztelegve = Pedagógusok Lapja. 45. évf. 1989. 9. sz. 4.
107. Felolvasóülés Putnokon. = Észak-Magyarország. 45. évf. 1989. 253. sz. 8.
108. Gli amici di Sárospatak. Notizie Collegno. 1989. 1. sz. 7.
109. Interpelláció a bodrogközi és hegyközi vasútvonal tárgyában. = Újhelyi Körkép. 2. évf. 1989. 11. sz. 3.
110. Megkoronázzuk-e címerünket? Gondolatok az államalapítás ünnepén, nemzeti jelképeinkről. = Sárospatak. 29. évf. 1989. 2. sz. 1.
111. Nemzeti jelképeink. = Észak-Magyarország. 45. évf. 1989. 59. sz. 2.
112. Nemzeti jelképeink a magyarságtudat alakításában. = Napjaink. 28. évf. 5. sz. 36.
113. A sárospataki TANYA. = Észak-Magyarország. 45. évf. 1989. 161. sz. 2.
114. Vissza a kisvasutat Zemplénnek. = Heti Hírnök 1. évf. 1989. 24. sz. 11.
115. Vizualitás III: Formakonferencia Sárospatakon. = Észak-Magyarország. 45. évf. 1989. 155. sz. 2.
116. Bankavatás Sárospatakon. = Észak-Magyarország. 46. évf. 1990. febr. 13. 37. sz. 8.
117. Comenius' Scientific Views on Nature. = Studio Comeniana et Historica 40. Uhersky Brod, Museum J. A. Komenského, 1990. 140-142.
118. Comeniusra emlékeznek. = Észak-Magyarország. 46. évf. 1990. 227. sz. 4.
119. Hol tartunk a hegyközi, a bodrogközi vasúttal? = Észak-Magyarország 46. évf. 1990. febr. 6. 31. sz. 1.
120. Korszerű törekvések a Tanítók X. Országos Nyári Akadémiáján. = Észak-Magyarország. 46. évf. 1990. 142. sz. 4.

121. Mennyibe kerül a népszámlálás? = Észak-Magyarország. 46. évf. 1990. 26. sz. 3.
122. A magyar államiság jelképei. = Népszava kalendárium. 1990. 31-36.
123. Bibliotheca Comeniana. = Köznevelés. 47. évf. 1991. 11. sz. 13.
124. Ha elindul a vonat: Nyílt levél Borsod-Abaúj-Zemplén megye köztársasági megbízottjához. = Észak-Magyarország. 47. évf. 1991. 263. sz. 3.
125. A Magyar Pedagógiai Társaság megújulása. = Fókusz. 2. évf. 1991. 6. sz. 7.
126. Új utakon a Magyar Pedagógiai Társaság. = Észak-Magyarország. 47. évf. 1991. 63. sz. 4.
127. Bibliotheca Comeniana. = Észak-Magyarország 48. évf. 1992. 231. sz. 8.
128. Bibliotheca Comeniana IV. Pampedia = A Tanító. 30. évf. 1992. 9. sz. 11.
129. Comenius: A világ útvesztője és a szív paradicsoma. = Sárospatak. 32. évf. 1992. 5. sz. 5.
130. Comenius emléke. = Észak-Magyarország. 48. évf. 1992. 72. sz. 4.
131. Comenius évforduló. = Pedagógusképzés. 1992. 1. sz. 136-141.
132. Comenius panszofikus iskolája Sárospatakon. = Fókusz. 3. évf. 1992. 10. sz. 13.
133. Comenius születésének 400. évfordulója. = Magyar Nemzet. 55. évf. 1992. 169. sz. 9.
134. 400 éve született Comenius: Nemzetközi tudományos konferencia Sárospatakon: 1992. szept. 21-23. = Neveléstörténeti Tájékoztató OPKM. 2. évf. 1992. 4. sz. 7-9.
135. A Magyar Comenius Társaság munkájáról. = Köznevelés. 48. évf. 1992. 33. sz. 8.
136. Megemlékezés Comeniusról. = Köznevelés. 48. évf. 1992. 27. sz. 4.

137. A nevelés a társadalom fejlődését szolgálja. = Magyar Nemzet. 55. évf. 1992. 237. sz. 10.
138. A világ útvesztője. = Észak- Magyarország. 48. évf. 1992. május 13. 4.
139. Comenius és a magyar művelődés. = Észak- Magyarország. 50. évf. 1994. nov. 2. 8.
140. Comenius panszofikus iskolája Sárospatakon. = Comenius és a magyar művelődés. Bibliotheca Comeniana V. Sárospatak, Magyar Comenius Társaság, 1994. 131-137.
141. A Magyar Comenius Társaság munkája 1986-1992. Comenius és a magyar művelődés. Bibliotheca Comeniana V. Sárospatak, Magyar Comenius Társaság, 1994. 153-154.
142. A Magyar Comenius Társaság szervezeti és működési szabályzata. = Comenius és a magyar művelődés. Bibliotheca Comeniana V. Sárospatak, Magyar Comenius Társaság, 1994. 149-153.
143. Comenius és a magyar művelődés = Sárospatak. 35. évf. 1995. 1. sz. 8.
144. A sárospataki tanítóképzés diák- és tanár szemmel. = Comenius és a sárospataki iskola. Bibliotheca Comeniana VI. Sárospatak, Magyar Comenius Társaság, 1997. 219-225.
145. A pedagógiai pszichológia fejlődése hazánkban. = Sárospataki Pedagógiai Füzetek, Sárospatak, 1998. 17. sz. 123-129.
146. A Magyar Comenius Társaság vezetősége és tagsága. = Művelődésünk múltjából. Bibliotheca Comeniana VIII. Sárospatak, Magyar Comenius Társaság, 1999. 187-189.
147. Erdélyi hangulatok-Gedeon Zoltán kiállítása. = Művésztanodai Hírmondó. Sátoraljaújhely, 2001.
148. Tizenöt éves a Magyar Comenius Társaság. = Zempléni Múzsza 2. évf. 2001. 4. sz. 81-85.

149. Dr. Harsányi István köszöntése. = Pataki Diák. 2. évf. 2002. 1. sz. 13-14.
150. Comenius természetszemlélete az Orbis Pictus tükrében. = Comenius és a hazai művelődés. Bibliotheca Comeniana IX. Sárospatak, Magyar Comenius Társaság, 2002. 65-69.
151. Tizenöt éves a Magyar Comenius Társaság. = Comenius és a hazai művelődés. Bibliotheca Comeniana IX. Sárospatak, Magyar Comenius Társaság, 2002. 244-249.
152. In memoriam Ködöböcz József. = Sárospataki Pedagógiai Füzetek, Sárospatak, 2003. 22. sz. 27-33.
153. In memoriam Csajka Imre. = Pataki Diák, 3-4. évf. 2003-2004. 1. sz. 11-12.
154. A tanítók tanítója. = Zempléni Múzsza. 3. évf. 2003. 3. sz. 97-99.
155. Ködöböcz József tevékenysége a Magyar Comenius Társaságban. = Sárospataki Pedagógiai Füzetek. Sárospatak, 2004. 23. sz. 183-189.
156. Előszó. = Comenius példája. Bibliotheca Comeniana XI. Sárospatak, Magyar Comenius Társaság, 2004. 5-6.
157. Ködöböcz József. = Comenius példája. Bibliotheca Comeniana XI. Sárospatak, Magyar Comenius Társaság, 2004. 77- 85.
158. A Magyar Comenius Társaság munkája 2001-2004 között. = Comenius példája. Bibliotheca Comeniana XI. Sárospatak, Magyar Comenius Társaság. 2004. 131-136.
159. Előszó. Comenius és az utókor. Bibliotheca Comeniana XII. Sárospatak, Magyar Comenius Társaság, 2006. 5-6.
160. 20 éves a Magyar Comenius Társaság. = Comenius és az utókor. Bibliotheca Comeniana XII. Sárospatak, Magyar Comenius Társaság, 2006. 229-234.

161. Közép- és felsőfokú tanítóképzés diák- és tanár szemmel. = Sárospataki Pedagógiai Füzetek. Sárospatak, ME Comenius Tanítóképző Főiskola, 2007. 25. sz. 61-64.
162. Előszó. = Bibliotheca Comeniana XIII. Comenius előtt és után. Sárospatak, Magyar Comenius Társaság, 2008. 5-6.
163. 415 éve született névadónk, Comenius.= Bibliotheca Comeniana XIII. Comenius előtt és után. Sárospatak, Magyar Comenius Társaság, 2008. 27-31.
164. A Magyar Comenius Társaság munkája 2005-2007 között. = Comenius előtt és után. Bibliotheca Comeniana XIII. Sárospatak, Magyar Comenius Társaság, 2008. 209-212.
165. Előszó. = Comenius és Kazinczy szellemében. Bibliotheca Comeniana XIV. Sárospatak, Magyar Comenius Társaság. 2009. 5-6.
166. 50 éves a sárospataki felsőfokú pedagógusképzés. = Sárospataki Pedagógiai Füzetek. Sárospatak, ME Comenius Tanítóképző Főiskola, 2009. 26. sz. 15-21.
167. Mladonyiczky Béla sárospataki hagyatékának kiállítása. = Zempléni Hírlap. 3. évf. 2009. 17. sz. 9.

Szerkesztések

1. Sárospataki Pedagógiai Füzetek 4.sz. = Sárospatak, 1980.
2. Tájékoztató. Comenius Tanítóképző Főiskola. Sárospatak. 1980.
3. A Sárospataki Comenius Tanítóképző Főiskola Évkönyve 1965-1981. Sárospatak, 1981.
4. Sárospataki Pedagógiai Füzetek 5. sz. Sárospatak, 1981.
5. Sárospataki Pedagógiai Füzetek 6. sz. Sárospatak. Comenius Tanítóképző Főiskola, 1982.
6. Sárospataki Pedagógiai Füzetek 7. sz. Sárospatak. Comenius Tanítóképző Főiskola, 1983.

7. Sárospataki Pedagógiai Füzetek 8. sz. Sárospatak, 1984.
8. Sárospataki Pedagógiai Füzetek 9. sz. Sárospatak, 1985.
9. Comenius: Orbis Pictus. Bibliotheca Comeniana I. Sárospatak, Magyar Comenius Társaság, 1986.
10. Sárospataki Pedagógiai Füzetek 10. sz. Sárospatak, 1987.
11. A Comenius Tanítóképző Főiskola Évkönyve 1981-1987. Sárospatak, 1987.
12. Sárospataki Pedagógiai Füzetek 11. sz. Sárospatak, 1987.
13. Comenius sárospataki beköszöntő beszéde. Bibliotheca Comeniana II. Sárospatak, Magyar Comenius Társaság, 1988.
14. Sárospataki Pedagógiai Füzetek 12. Sárospatak, 1988.
15. Comenius és Magyarország. Bibliotheca Comeniana III. Sárospatak, Magyar Comenius Társaság. 1990.
16. Pampaedia. Bibliotheca Comeniana IV. Sárospatak, Magyar Comenius Társaság. 1992.
17. Comenius és a sárospataki iskola. Bibliotheca Comeniana VI. Sárospatak, Magyar Comenius Társaság, 1997.
18. Comenius és a magyar művelődés. Bibliotheca Comeniana VII. Sárospatak, Magyar Comenius Társaság. 1999.
19. Művelődésünk múltjából. Bibliotheca Comeniana VIII. Sárospatak, Magyar Comenius Társaság. 1999.
Comenius példája. Bibliotheca Comeniana XI. Sárospatak, Magyar Comenius Társaság. 2004.
20. Comenius és az utókor. Bibliotheca Comeniana XII. Sárospatak, Magyar Comenius Társaság. 2006.
21. Comenius előtt és után. Bibliotheca Comeniana XIII. Sárospatak, Magyar Comenius Társaság 2008. 209-213.

22. Comenius és Kazinczy szellemében. Bibliotheca Comeniana XIV. Sárospatak. Magyar Comenius Társaság. 2009. 5-6.

Életrajzok, interjúk

1. Hol voltál, hogy két napig nem láttunk? = Népszava, 114. évf. 1986. 300. sz.
3. Megbecsült értelmiség nélkül nem lesz igazi kibontakozás. = Észak-Magyarország. 43. évf. 1987. 213. sz. 2.
4. A Parlament folyosóján. = Déli Hírlap. 20. évf. 1988. 279. sz. 3.
5. Magyar Ki kicsoda. Budapest, Biográf. 1990. 175.
6. Visszatekintő – A szülőfalutól a szellemi szülőföldre. = Patak és Vidéke 2. évf. 1996. 6. sz. 9.
7. Pedagógiai Ki kicsoda. Budapest. Keraban Könyvkiadó, 1997. 75.
8. Magyar és Nemzetközi Ki kicsoda. Budapest, Biográf, 1997. 334.
9. „Értől az Óceánig” – életút. [kézirat] = Sárospatak, 1998. 1-4.
10. Országgyűlési képviselőként és tanárként. = 10 éves a Miskolci Bölcsész Egyesület, Societas Litterarum et artium Miskolciensis Miskolc, 2000. 196-197.
11. Révai Új Lexikon. 7. kötet Babits Kiadó, Szekszárd. 2001. 642.
12. Életvallomás. Hetvenhat jeles hetvenes. = Napút Évkönyv Bp., 6. évf. 2005. 10. sz. 4-6.
13. Ki kicsoda a magyar oktatásban II. kötet. FISZ Bp., 2006. 159.
14. Életfelfogás-életút. = Bódva-völgyi Kortárs Irodalom. Edelény. 2007. 29-31.

Beszédek, előadások

1. A föld nemzeti kincs... = Országgyűlés 13. ülése, Budapest, 1987.márc.19. 994-996.
2. Az alkotmány előkészítése nemcsak jogi, politikai, hanem személyiségformáló kérdés is. = Országgyűlési Tudósítások. 1. évf. 1989. 6. sz. 7-8.
3. Magyarország alkotmányszabályozási elvei...= Országgyűlés 40.ülése, Budapest, 1989. márc. 9. 3421-3424.
4. A bodrogközi és a hegyközi kisvasút vonalának visszaállítása. = Országgyűlés 57. ülése, Budapest, 1989. szept. 27. 4755-4756.
5. A hajdúböszörményi és a soproni óvóképző főiskolák önállóságának visszaállítása. = Országgyűlés 79. ülése, Budapest, 1990. febr. 27. 6602-6603.
6. Koszorúzási beszéd Comenius sárospataki szobránál. = Comenius és a magyar művelődés. Bibliotheca Comeniana V. Sárospatak, Magyar Comenius Társaság. 1994. 97-98.

