

DOKTORI (PhD) ÉRTEKEZÉS

DR. SZENCZI ÁRPÁD

VESZPRÉM

2008

DR. SZENCZI ÁRPÁD

**A NAGYKÖRÖSI TANÍTÓKÉPZÉS
SZELLEMISÉGÉNEK TÖRTÉNETI
REKONSTRUKCIÓJA**

**PANNON EGYETEM NYELVTUDOMÁNYI ÉS
NEVELÉSTUDOMÁNYI DOKTORI ISKOLA**

**TÉMAVEZETŐ: DR. PUKÁNSZKY BÉLA EGYETEMI TANÁR, az
MTA DOKTORA**

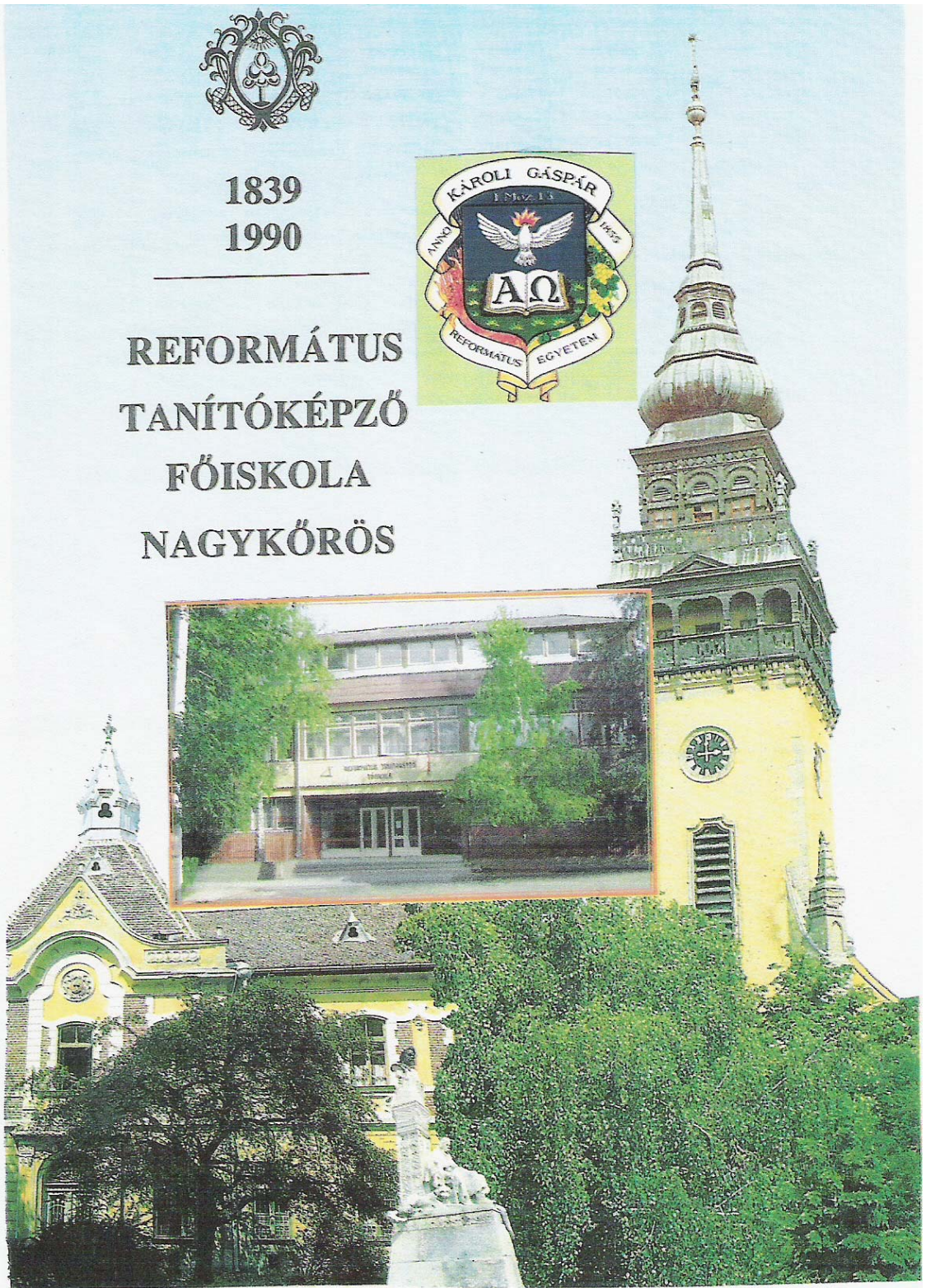
VESZPRÉM

2008



1839
1990

REFORMÁTUS
TANÍTÓKÉPZŐ
FŐISKOLA
NAGYKÖRÖS



A NAGYKŐRÖSI TANÍTÓKÉPZÉS SZELLEMISSÉGÉNEK TÖRTÉNETI REKONSTRUKCIÓJA

Értekezés doktori (PhD) fokozat elnyerése érdekében
a Pannon Egyetem Interdiszciplináris
Doktori Iskola: Bölcsészettudományok(nyelvtudomány) és
Társadalomtudományok(neveléstudomány)-hoz tartozóan.

Írta:
dr.Szenczi Árpád

**Készült a Pannon Egyetem

Témavezető: Dr. Pukánszky Béla egyetemi tanár, az MTA doktora

Elfogadásra javasolom (igen / nem)

(aláírás)**

A jelölt a doktori szigorlaton % -ot ért el,

Az értekezést bírálóként elfogadásra javaslom:

Bíráló neve: igen /nem

.....
(aláírás)

Bíráló neve:) igen /nem

.....
(aláírás)

***Bíráló neve:) igen /nem

.....
(aláírás)

A jelölt az értekezés nyilvános vitáján% - ot ért el

Veszprém/Keszthely,

.....
a Bíráló Bizottság elnöke

A doktori (PhD) oklevél minősítése.....

.....
Az EDT elnöke

Megjegyzés: a * közötti részt az egyéni felkészülők, a ** közötti részt a szervezett
képzésben résztvevők használják, *** esetleges

TARTALOMJEGYZÉK

Kivonat.....	7
I. A KUTATÁSI TÉMA FOLYTATÁSÁNAK FŐBB MOTÍVUMAI, TOVÁBBI PROBLÉMAFELVETÉSEK, VIZSGÁLÓDÁSI TERÜLETEK	11
1. Az elmúlt 15 év történései, előzmények, a témakörben megírt előző dolgozat konklúzióinak ellenőrzése, megvalósulásuk értékelése	11
2. A nagykorösi tanítóképzés I. világháború utáni szellemiségének feltárása, rendszerbe foglalása.....	13
3. A nagykorösi tanítóképzés múltbéli és mai szellemiségének kapcsolódási lehetőségei, programalkotás, arculatformálás.....	15
4. A pedagógusképzés tartalmi megújításának értelmezése, napjaink főbb törekvéseinek bemutatása	16
II. A KUTATÁS MÓDSZEREI, A FELTÁRT EREDMÉNYEK RENDSZEREZÉSÉNEK ELVEI.....	19
III. A TANÍTÓKÉPZÉS MAGYARORSZÁGI RENDSZERÉNEK FŐBB MÉRFÖLDKÖVEI.....	21
1. Mária Terézia kora.....	21
2. Tanítóképzésünk az 1868. évi törvény után.....	24
3. A századforduló kora	28
4. A magyar tanítóképzés a két világháború között.....	30
5. A felsőfokú tanító- és óvónőképzés megvalósítása	37
6. Felkészülés az új képesítési követelmények szerinti képzésre	39
IV. A NAGYKÖRÖSI ÉS DUNAMELLÉKI REFORMÁTUS TANÍTÓKÉPZŐ INTÉZET TÖRTÉNETE 1839-TŐL 1914-IG	43
1. A tanítóképezde indulása.....	43
2. A képző szakmaiságának kiteljesedése.....	45
3. Az intézet fenntartása, irányítása, ellenőrzése.....	46
4. A képzés tantervi, szakmai, tudományos sajátosságai.....	49
V. A XX. SZÁZADI NAGYKÖRÖSI KÉPZÉSI MODELL SZELLEMISSÉGÉNEK TÖRTÉNETI ALAPJAI	57
1. A modell kialakulásának történelmi háttere	57
1.1. Magyarország gazdasági, politikai, kulturális helyzetét meghatározó történelmi események	57
1.2. A nagykorösi modell kortörténeti rekonstrukciója 1920 és 1957 között.....	61
2. A politikai, egyházpolitikai gondolkodás hatása a körösi képzés szellemiségére	62
3. A szellemiség tükröződése a képző értesítőinek, évkönyveinek áttekintése alapján	67
4. Az intézmény személyi és tárgyi feltételei 1920-57 között.....	72
VI. AZ INTÉZMÉNY ETHOSZÁNAK GYÖKEREI: KARÁCSONY SÁNDOR PEDAGÓGIAI RENDSZERÉNEK INDIREKT HATÁSA	86
1. Karácsony Sándor és a protestantizmus.....	87
2. Karácsony Sándor világnézete.....	92
3. A vallásos nevelésre történő felkészítés	95

4. Karácsony Sándor és Peter Petersen közös alapú gondolkodása a nevelésről.....	98
4.1. Gyermekantropológia és pszichológia a társas relációk tükrében – a létezés, mint reláció	98
4.2. Az igazi gyermeknyelv	101
4.3. Tökéletes gyermek vagy tökéletlen felnőtt?	104
4.4. Az emberi kíváncsiság gyökere	105
4.5. A nevelés, önnevelés lehetőségei és keretei – a nevelés célja és folyamata	105
4.6. A szabadság, mint a nevelés alapfeltétele.....	107
4.7. A család és a közösség szerepe a nevelésben	109
4.8. A hatékony nevelői munka alapjai Petersen és Karácsony rendszerében	113
Napjaink egyik súlyos problémája: a tanítók hiteltelensége.....	116
4.9. A tanulás problémái és a megoldási lehetőségek Karácsony Sándor és Peter Petersen pedagógiájában.....	118
4.10. Kutatás a gyermeki demokráciáról	120
VII. IMRE SÁNDOR NEVELÉSTANI NÉZETEINEK ÉRVÉNYESÜLÉSE A NAGYKÖRÖSI TANÍTÓKÉPZÉSBEN	121
1. Pedagógiai törekvései:	122
2. Nevelésről, neveléstudományról, a tanítóról vallott nézetei, neveléstana	124
2.1. A nevelés eszköze	127
2.2. Az iskola pedagógiai funkciója.....	128
2.3.. Az iskola külső-belső szervezete	129
2.4.. Az iskolai nevelés	130
2.5. A nemes érzületre való nevelés	130
2.6.. Az erkölcsi nevelés feladatai a népiskolában	131
3. Imre Sándor filozófiai pedagógiája.....	133
4. Imre Sándor személyes kapcsolata Juhász Bélával és a nagykörösi református neveléssel	142
4.1. Hogyan lehet eredményes a valláserkölcsei nevelés az elemi iskolákban?.....	145
4.2. A gyermek lelki fejlődése	146
4.3. Neveléstani fogalmak Juhász Béla adaptálásában	147
4.5. Juhász Béla követelményei a gyakorlati képzés során	149
VIII. A NAGYKÖRÖSI KÉPZŐ SZELLEMISSÉGE TANÁRAINAK, „ÖREGDIÁKJAINAK” VISSZAEMLEKEZÉSEI ALAPJÁN	151
1. A nagykörösi szellemiség képviselőinek emlékei	151
1.1. A „Váczy–korszak” tanárainak visszaemlékezései	151
1.2. Egy jellegzetes nagykörösi tanár portré a XX. század közepén	153
1.3. Visszaemlékezés a 100 éves jubileumra, az énekkar sikerei	155
1.4. A líceumi oktatás kezdetei	159
1.5. Az államosítás következményei.....	160
2. A képző volt diákjainak visszaemlékezései.....	163
3. Beszélgetés a bezárás évében, az 1957-ben érettségizett „öregdiákokkal”	168
IX. A RÉGI SZELLEMISSÉG ÚJJÁÉLEDÉSE A JELENLEGI KÉPZÉSBEN.	176
1. A jelenlegi képzés szellemiségének sajátosságai.....	176
2. Intézményünk szellemiségének megítélése egy vizsgálat tükrében	179
X. A NAGYKÖRÖSI TANÍTÓKÉPZÉS MAI SZAKMAI PROGRAMJA	189
1. A tanító szak nemzetközi összehasonlításban	189
2. A közoktatás igényei – a tanítóképzés válaszai	189
3. Tantárgyak, tantárgyelemek.....	191
4. A lienáris képzés és kapcsolódási pontjai.....	193

XI. ÖSSZEGZÉS – VÁLASZOK A DOLGOZAT CÉLKITŰZÉSÉRE, A FELVETETT PROBLÉMÁK, HIPOTÉZISEK ÚJABB ÖSSZEFÜGGÉSEI....	197
1. Az elmúlt 15 év történéseinek értékelése, az előző dolgozat konklúzióinak ellenőrzése	197
2. A nagykovácsi képzés I. világháború utáni szellemiségének rendszerbe foglalása	198
3. A kutatási eredmények szerepe a pedagógusképzés mai tartalmi megújításában	200
4. A nagykovácsi tanítóképzés programjának átdolgozása.....	201
FELHASZNÁLT IRODALOM.....	205
MELLÉKLETEK	

Kivonat

A nagykörösi tanítóképzés szellemiségének történeti rekonstrukciója című PhD értekezésből

Az 1950-es évek végéig működő középfokú tanítóképzők nevelési rendszerének történeti kutatását a szerző a Nagykörösi tanítóképzés újra indításának szervezésekor, 1989-ben kezdte el.

Akkori kutatási céljában a következőket fogalmazta meg: „Az újrainduló intézmény önálló működéséhez elengedhetetlen feltétel a történelmi múlt feltárása, a hasonló profilú képzők nevelési rendszerének vizsgálata, az elméleti és gyakorlati képzésük összehasonlítása, a tanulságok felhasználása”. (1990) Az 1995-ben elkészült doktori disszertációjának megvédése óta már eltelt több mint egy évtized, így a jelen értekezés íróját **újabb motívumok (4) készítették a következő kutatás elvégzésére, a tudományos munka elkészítésére:**

Ma is feladatának tekinti újra értelmezni a korábbi megállapításait, kibővítve, az elmúlt 15 év kutatási eredményeivel.

Arra is igazolást keres, hogy mennyiben sikerült megtalálni a korábbi képzés szellemiségét, a most is érvényesülő „rejtett” tantervének pedagógikumi vonatkozásait?

Úgy gondolja, hogy az előző doktori értekezése során adós maradt az I. világháború utáni középfokú tanítóképzési rendszer szellemiségének bemutatásával. Írása segítségével szeretne erről a korszakról képet festeni.

A szerző feltételezi, hogy a nagykörösi tanítóképzés múltbéli szellemiségének kapcsolódási lehetőségei vannak az intézmény mai programalkotásához, az arculatformáláshoz.

A pedagógusképzés megújításán, ma Magyarországon több szakmai műhely dolgozott, dolgozik. Kérdésként merül fel, hogy a helyi rendszereknek, így a nagykörösinek is, milyen mértékben kell követnie, az új világi tartalmakat?

A disszertáció írója, a pedagógia tudományos sajátosságainak megfelelően, igyekezett a **kutatásmethodikai követelményeinek** eleget tenni. Mivel a pedagógia komplex, preszcientifikus szinten lévő, multidiszciplína, ezért a pedagógiai

prudencia bővítése érdekében az alaptanok mellett a határdiszciplínák mentén is vizsgálódott. A szerző legjellemzőbb módszerválasztásai: dokumentumelemzés, hermeneutikai értelmezés, adatok feltárása, elemzése, interjú és kérdőíves felmérés, adat és tényelemzés. A szellemiség feltárását segítő módszereket illetően, támaszkodik külső mérési eredményekre is.

A **kutatási eredmények értékelése** során bebizonyosodott, hogy a nagykörösi tanítóképzés szellemiségének rekonstruálhatósága, mert van egy szintetizáló erő, amely az intézményt a történelmi küldetésen felül is „életben tartotta”. Pauler Ákos fenomenológiai gondolkodása döbbsentette rá a szerzőt arra a józan belátásra, hogy egyes problémák elveszíthetik eredeti sajátosságaikat, majd belesimulnak egy nagyobb rendszerbe, de amennyiben újra lehetőség nyílik az eredeti strukturális működésére, akkor visszaalakulhatnak.

A disszertáció szerint, a nagykörösi képzés az I. világháború utáni korszaka történeti aspektusból jól elkülöníthető, azonban a szellemisége kredontológiai, axiológiai szempontból egységesnek tekinthető.

A szerző szerint a tanítóképzés képzési programjának reformjához több üzenetet is nyújt az elemzett korszak. A tanítóképzés egy egységes rendszerű interaktív képzési forma, természetesen ma már felsőfokú szinten! A szellemiség-történeti vizsgálódások során bizonyítható, hogy egy sajátos arculat megjelenítése mindenkor szükségszerű. A pedagógusképzés megújításának legsarkalatosabb pontja a gyakorlati képzés.

Dolgozat írója feladatának tartotta, hogy a helyi, nagykörösi tanítóképzés programjának ki- és átdolgozásához is segítséget nyújtson. A Comenius által megfogalmazott panszófikus megközelítéssel, a tudomány „egészét” szemlélve javasol szempontokat. A pedagógiai peratológia szempontjából a teológia tudománya koherens közelségbe kerül a pedagógiával. A pedagógiai uziológia szemszögéből azonban szükségszerűvé válik azon lényeges teológiai elemek kiemelése, amelyek elsősorban a gyermekkori nevelést szolgálják.

A szerző összességében megállapítja: a Nagykörösi és Dunamelléki Református Tanítóképző Intézet hivatástudatra, önbecsülésre, a társak szeretetére, aktív közéleti szereplésre, nemzettudatra, honszeretetre, igazságosságra és az Isten tiszteletére nevelt.

Abstract

of the PhD Dissertation titled 'The Reconstruction of the Mentality of the Nagykőrös Teacher Training College'

The author of the dissertation has been doing research on the pedagogical systems of Calvinist teacher training colleges since 1989. From the beginnings of the reorganization of the Nagykőrös Teacher Training College in 1990, he engaged in the reconstruction of the mentality and history of the Nagykőrös and Dunamellék Calvinist Teacher Training College.

From the aspect of cultural history the dissertation written in 1995 proved that teacher training colleges with lower intakes have rich educational legacy. The mentality of these institutions has much in common.

The present study investigates the roots of this mentality while searching for potentials for the enrichment of the present training programme. The aim of the dissertation is to reveal such continuities and correspondences that can verify the assumption that the present teacher training could preserve its original mentality and traditions even after the thirty-five years of forced intermission.

The initial hypotheses are tested according to the principle of prudentia by means of a number of research methods.

As a conclusion, the dissertation establishes that those Christian, humanized, interactive, value- and personality-centred systems that were set up during the first half of the 20th century and have been operating for more decades are still capable of educating people who are willing to actively participate in the public life and providing future teachers with a sense of professional call, self-esteem, world- and nation-concept, patriotism and justice along with a respect for themselves, for their fellow-beings and for God.

Zusammenfassung

Auszug aus der Dissertation zum Thema „Historische Rekonstruktion von Geistigkeit und Spiritualität der einstigen Lehrerbildung in Nagykőrös“

Der Verfasser der Dissertation beschäftigt sich seit 1989 mit dem Erziehungswesen an den über ein Jahrhundert lang tätigen reformierten Lehrerbildungsanstalten. Nach der Wiedereröffnung der alten Lehrerbildungsanstalt der Reformierten Kirche in Nagykőrös 1990 setzte er es sich zum Ziel, deren Geschichte und geistiges Erbe zu erforschen und zu rekonstruieren.

Schon bei der Verteidigung der 1995 geschriebenen Dissertation bewies er vom bildungs- und kulturgeschichtlichen Standpunkt aus, dass Bildungsstätten mit einer geringen Studentenzahl ein reiches pädagogisches Erbe hinterlassen und dabei eine höchsten Ansprüchen genügende Ausbildung gewährleisten können. In der vorliegenden Arbeit wird nach den Wurzeln dieser geistigen Hinterlassenschaft der einst in Nagykőrös tätigen Lehrerbildungsanstalt geforscht, wobei auch Möglichkeiten zur Bereicherung des heutigen Lehr- und Bildungsprogrammes aufgedeckt werden.

Ziel der Dissertation ist es, solche Zusammenhänge und Gesetzmäßigkeiten zu erkennen, die bestätigen, dass das Bildungssystem heute imstande ist, die 1957 unterbrochene Vermittlung geistiger Werte und Traditionen – nach einem 35jährigen erzwungenen Stillstand – in die Gegenwart hinüberzuretten.

Der Verfasser nimmt mehrere Forschungsmethoden zu Hilfe um seine Hypothesen zu bestätigen.

Er stellt fest: Das sich in der ersten Hälfte des XX. Jh-s herausgebildete und jahrzehntelang vorhandene und funktionierende Erziehungs- und Bildungssystem, welches christliche und nationale Werte, Menschennähe, interaktive, wert- und personenorientierte Einstellungen bzw. eine hohe Soziabilität vermitteln konnte, sollte auch in der Zukunft dazu fähig sein, angehende Pädagogen zu einem hohen Maß an beruflichem Engagement und aktiver Teilnahme am öffentlichen Leben, zu Selbstwertgefühl, National- und Weltbewusstsein, Sinn für Gerechtigkeit, Nächsten- und Heimatliebe, sowie zur Gottesfurcht zu erziehen..

I. A KUTATÁSI TÉMA FOLYTATÁSÁNAK FŐBB MOTÍVUMAI, TOVÁBBI PROBLÉMAFELVETÉSEK, VIZSGÁLÓDÁSI TERÜLETEK

1. Az elmúlt 15 év történései, előzmények, a témakörben megírt előző dolgozat konklúzióinak ellenőrzése, megvalósulásuk értékelése

Az 1950-es évek végéig működő középfokú tanítóképzők nevelési rendszerének történeti kutatását még 1989 tavaszán választottam. Az indoklásban egy hétköznapi érvet hoztam fel, mely szerint a nagykörösi tanítóképzés 33 éves kényszerű szünet után, a jogelőd alapításának (1839.) 150. évfordulója után indulhatott újra. A tanító - hitoktató képzés 1990. október 06-án, a Jászberényi Tanítóképző szakmai irányításával kezdődhetett meg.

Az újraindulás szakmai indokai (református szellemiség; személyközpontúság, társas-lelkületi közösségformálás) akkor még csupán hipotéziseken alapultak. Még az 1991. december 11-én, a Kormány által elfogadott alapító okirat is alapvető kérdéseket hagyott nyitva, ugyanakkor nemes feladatot adott kis csapatunknak a további munkában. A mindennapi aktuális teendők mellett az intézmény szellemi, szakmai arculatának formálása a pedagógusképzés kutatásának irányába „kényszerített bennünket”.

A lelkeszek a református iskolaügy története, a pedagógiai szervezők a neveléstörténet és az összehasonlító pedagógia felé orientálódtak.

Az akkori saját kutatási célomban – mint pedagógus – a következőket fogalmaztam meg: „Az újrainduló intézmény önálló működéséhez elengedhetetlen feltétel a történelmi múlt feltárása, a hasonló létszámú (profilú) képzők nevelési rendszerének vizsgálata, az elméleti és gyakorlati képzésük összehasonlítása, a tanulságok felhasználása”. (1990)

A téma kifejtése során, az 1994-ben írt disszertációmban a következő kérdéskörökre irányítottam gondolataimat:

1. Miért alakulhatott újra egy „elfelejtett” képzési modell?

Milyen szellemiségben folytatható felsőfokon a hajdani középfokú tanítóképzés?

2. Milyen hatása lehet egy emberi lelki szükségletekből kiinduló, protestáns eszméket valló intézménynek a pedagógushivatásra?

3. Hogyan lehet motiválni a mai fiatalokat, hogy kisebb települések (falvak, tanyák) tanítószükséglete megoldható legyen?

4. Szakmai elképzeléseink segítik-e a pedagógusokat az érték- és személyiségcentrikus nevelési programok alapozásában?

5. A mai protestáns iskola tudja-e majd biztosítani a demokratikus légkört, szellemiséget?

6. Milyen gyakorlati szintér áll majd a tanítójelöltek rendelkezésére? Mennyire életszerű? Milyen lesz a minősége?

A felvetett problémakörök korábbi megválaszolása érdekében több középfokú intézmény nevelési rendszerét is megvizsgáltam. Sok közös vonást fedeztem fel a debreceni, a székelyudvarhelyi, a sárospataki, a pápai és a nagykovácsi tanítóképzők arculatában. A kis létszámú szervezeti rendszerük mellett a közösségi jellemzőik is hasonlóak voltak.

Az előző doktori disszertációm megvédése óta eltelt több mint egy évtized. Talán érdemes egy újabb munkában átgondolni a kezdeti hipotéziseket, és újra értelmezni a korábbi előzményeket és az elmúlt 15 év alatti történéseket.

Tehát jelen dolgozatomban szeretném értékelni saját képzési rendszerünk másfél évtizedes eredményeit, kihívásait és néhány hiányosságát is. Ebből a szempontból disszertációm egyben összegző munkának is szeretném szálni: az utóbbi években megjelent, a témakört érintő könyveim, tanulmánykötetem, tanulmányaim, cikkeim kutatási eredményeinek szintetizálását is szeretném megvalósítani.

Dolgozatom fejezeteiben arra is kitérek, hogy egy-egy elméleti kérdés pedagógikumi vonatkozása hogyan kapcsolódhat ehhez az íráshoz. Például: Miért nincs pedagógiai gyakorlat neveléstudomány nélkül? Hogyan is jött létre a neveléstudomány? Milyen rendszerezéstani feladataink vannak és lesznek a pedagógia világában? Vagy ahogyan Zsolnai József fogalmaz: Mi baj van a pedagógiával? Hogyan illeszthető a tudomány egészébe? Miért „közvetítőművészet” a pedagógiai gyakorlat? Miért is rehabilitáltuk Karácsony

Sándort, Imre Sándort, Weszely Ödönt, a Nagykőrösön alkotott Juhász Bélát, Váczy Ferencet és még másokat is? Ezeken kívül még rengeteg rész kérdés tehető fel (remélem fel is teszem munkámban!) a XXI. század elején az EU csatlakozás és az oktatás relációjában.

A kelet-európai oktatásügy egyes kérdéseit már a rendszerváltás előtt igyekeztem tanulmányozni, de a nyugat-európaiakat csupán néhány szakirodalom alapján ismerhettem meg. A 1990-es évek elejétől személyes tapasztalat útján is igyekeztem betekintést nyerni más pedagógiai gyakorlatokba. Hollandiában négy tanítóképző rendszerét tanulmányoztam. Kapcsolatom a holland tanítóképzőkkel 1991 óta folyamatos, jelenleg is aktívan együttműködünk. Kutató munkanapjaim száma Hollandiában 30, Magyarországon, az „ETI” (holland-magyar oktatási kapcsolat) programon belül több év. Örülök, hogy német, osztrák kapcsolataim is létrejöttek. 2005 novemberében pedig az angliai Durham-i Egyetem Campusán is tanulmányozhattam a pedagógusképzést.

Tanulságosnak bizonyult a határon túli magyar nyelvű tanítóképzés is. Az erdélyi és felvidéki iskolák gyakorlatával foglalkoztam a legtöbbet, így személyes tájékozódás érdekében többször utaztam Erdélybe és Felvidékre. Ennek egyik gyümölcse a marosvásárhelyi magyar nyelvű felsőfokú tanítóképzés, amely 1992 óta intézményünk székhelyen kívüli képzéseként működik. Az intézmény nyitásakor még Romániában líceumi szintű tanítóképzés folyt.

Az intézmény hallgatói Nagykőrösön vizsgáznak minden évben. Több száz hallgatót bocsátottunk ki, akik mindannyian Erdélyben maradtak, zömében kisebb falvakban töltik be hivatásukat tanítóként, hitoktatóként és kántorként.

Összességében arra keresek igazolást, hogy az elmúlt 15 év történései mennyiben segítettek megtalálni a korábbi képzés szellemiségének ma is érvényesülő „rejtett” tantervét?

2. A nagykőrösi tanítóképzés I. világháború utáni szellemiségének feltárása, rendszerbe foglalása

Amint a bevezető gondolataimban is rögzítettem, nagy lehetőséget láthatunk a pedagógusképzés területén személyiség- és értékközpontú képzés kiterjesztésében. A 17. éve működő intézményünk bizonyíthatja, lehetséges egy kissé feledésbe merült modellt is eredményesen működtetni. Természetesen nem elszigetelten,

hanem mindig követve a társadalmi kihívásokat is. Így például átértékeltük az integrációt, az akkreditációt, és reménység szerint az uniós modernizációt.

Az előző doktori értekezésemben adós maradtam az I. világháború utáni középfokú tanítóképzési rendszer bemutatásával. Már akkor is utaltam rá, hogy ennek az időszaknak a történéseit Juhász Béla intézeti tanár szerette volna feldolgozni, de nem maradt fenn ennek az írásos nyoma. Jelenlegi munkámban a képző évkönyvei alapján és a fennmaradt írások, tanulmányok alapján szeretnék erről a korszakról is képet festeni. Remélem, hogy az 1920-tól 1948-ig fennmaradt „Értesítők” és Évkönyvek szakmai leírásai, az 1957-ig felkutatható értekezletek, tanácskozások, felügyeleti látogatások írásos anyagai elégséges bizonyítékot nyújtanak a korszak értékeléséhez.

Ezirányú vizsgálódásaim során a problémaorientáltság, és a gyakorlatiasság mellett kellő filozófiai, pedagógia háttérrel is szeretnék a kérdésekhez viszonyulni. Empirikus vizsgálataim, tapasztalataim, nagyszámú szakdolgozati konzulensi közreműködésem (kb.100), nem utolsósorban 30 éve tartó közoktatási és felsőoktatási tapasztalataim bátorítanak arra, hogy személyes véleményemet is kifejtsem, néhány kérdésben önálló neveléstani, nevelésfilozófiai nézetet valljak. Kutatásom menete során Zsolnai József nyomán a pedagógiát alkotó tényezőket, mint „valóságselemek együttállását” is igyekszem szem előtt tartani. A magyar neveléstörténetből idézett gondolkodók (Karácsony Sándor, Imre Sándor) szintén erre készítetnek. Különösen is nagy hangsúlyt kívánok fektetni az ő értékvilágukra, arra a teleologikumra, a társadalmi viszonyulásokra, a természetes időre és térre, a kultúrára, a metafizikum (abszolútum) világára, amit ők képviselnek. Erre különösen is feljogosít az tény, hogy Imre Sándor a korabeli dokumentumok alapján meghatározó személyisége volt a nagykovácsi képző mindennapi történéseinek. Karácsony Sándor pedig a korabeli református ifjúságot, így a nagykovácsit is, a keresztyén ifjúsági szervezetekben végzett munkája során szellemileg irányította.

A szellemiség feltárását segítő módszereket illetően támaszkodom levéltári adatokra, mérési eredményekre és a hallgatóimmal közösen végzett TDK-munkáink empirikus vizsgálataira, valamint a régi képző tanárainak, diákjainak visszaemlékezéseire, írásos vallomásaikra és a velük készült csoportos vagy egyéni interjúkra.

3. A nagykőrösi tanítóképzés múltbéli és mai szellemiségének kapcsolódási lehetőségei, programalkotás, arculatformálás

Zsolnai József a hatékony nevelés, az eredményes iskola alappilléreinek az eredményes nevelést, a gyermeki személyiség alapos ismeretét, és a kompetens pedagógus személyiséget tekinti. (Zsolnai, 2006.)

Napjaink elméleti és gyakorlati pedagógiájában is egyre elterjedtebb kifejezés a „kompetens”. Nagy kérdés: ki, mire kompetens és mitől lesz az? Az eredményes iskolai (professzionális) nevelés három tartópillére jelen dolgozatomnak is tárgya is. A sokat említett új pedagógus (óvodapedagógus, tanító, tanár) képezési követelményrendszerek és képzési programok szeretnék jól meghatározni az adott terület pedagógusának kompetencia elemeit. Több szerző összegyűjtötte ezeket a jegyeket. Érdekes megközelítések születtek a neveléstörténeti elemzésektől kezdve az elmúlt fél évszázad szakirodalmának összehasonlításán keresztül a mai „mester” tanár kép megrajzolásáig (Györgyiné, 2005.). Szintetizálva a sokféle személyiségelemet, arra a következtetésre jutottam, hogy nagyobb rendszert alkotva juthatunk el egy gyakorlatiasabb válaszhoz. A pedagógusi személyiségstruktúra főbb elemeinek kifejtésekor elsősorban a dolgozatomban végigvezetett „tanítókép” fog dominálni, de természetesen több vonatkozásban is használható elemeket fedezhetünk fel az óvodapedagógus és a tanár kompetenciataralmaira is.

Ennek a problémafelvetésnek több fejezetben is segítségemre lesz Karácsony Sándor filozófiájának jó néhány tézise, amelyeket pedagógiai, irodalmi műveiből szintetizáltam. Kutatásaim során jöttem rá, hogy Karácsony teológiai alapú neveléstana indirekt módon jelen volt a kőrösi képző szellemiségében. Például a “Csendes napok” alkalmain teológiai jellegű előadásokat tartottak, sőt Karácsony Sándor személyesen is vezetett ilyen programot. A mai „Csendes Napok” spiritualitása hasonló ehhez. Vagy pl. az ifjúsági csoportosulások szellemiségi irányultsága is nagymértékben megegyezik a régiekkel: SDG-csoportok, ifjúsági bibliakör. A volt diákok csoportjaival történt beszélgetések és levelezések során felvetődött az a kérdés is, mennyire folytonos az Imre Sándor-i, Karácsony Sándor-i szellemiség?

Szintén óriási kérdés számomra, hogy a mai illetve az elmúlt 15 év diákjai milyen mértékben azonosulnak az elődök szellemiségével? A hallgatók körében végzett kérdőíves vizsgálat során szeretnék erre választ kapni.

Az intézmény jelenlegi tartalmi, szervezeti tevékenységének átdolgozása során (lásd: Melléklet CD) lehetőség nyílik arra is, hogy tovább folytassam vizsgálódásomat a korábbi munkámban: a kis létszámú érték- és személyiségközpontú tanítóképzők pedagógiai rendszerének megújításában.

4. A pedagógusképzés tartalmi megújításának értelmezése, napjaink főbb törekvéseinek bemutatása

A pedagógusképzés tartalmi megújításán ma Magyarországon több szakmai műhely is dolgozik. A tanítóképzés területén a 90-es években a 4, illetve az 5 éves modell kidolgozásával találkozhattunk. Napjainkban a „Bolognai egyezmény” következtében átdolgozásra kerülnek az óvodapedagógus, a tanító-és tanárképző szakok képzési programjai is. Az óvó-és tanítóképzők szakmai kollégiuma az Eötvös Lóránd Tudományegyetem koordinálásával, egy konzorcium létrehozásával dolgozik az új típusú BA és MA szintű pedagógusképzés 2006 szeptemberében induló programján. Megtiszteltetés számomra, hogy a Károli egyetemet én képviselhettem ebben a munkában, és a Konzorcium több terület kidolgozásában számított rám. 2006-tól pedig lehetőségem adódott a Pannon Egyetem Pápai Kutatóműhelyének munkájába is bekapcsolódni. Ez a munka is késztetett arra, hogy összegezzem saját intézményünk másfél évtizedes tevékenységét, a képzés 35 éves szünetelése következtében hiányzó összefüggések feltárását, tovább élő szellemiség rekonstrukcióját.

Ma is jellemző kiindulópontként említeném, hogy Karácsony a felvetett probléma megjelenését mindig konkrét térben és időben javasolta elemezni: „itt és most”.

Ebben a relációban – itt és most – a pedagógusképet az idő szempontjából könnyű behatárolni: „most a XXI. század elején”. Ezért ha utalunk az elmúlt évszázadok, vagy az elmúlt 50 év pedagógus személyiségjegyekre, az már történelem, amely a társadalomkultúra elemévé változik át, mint érték, szokás, norma stb. A jelenben azonban ezeket a jegyeket módosítja az adott tér, az „itt” kérdése. A mai hely bemutatása azonban nem is olyan egyszerű. Nem mindegy, hogy hol működik a mai pedagógus: Amerikában, Európában, Magyarországon, vagy szűkítve a kört Budapesten, magyar kisvárosban, Erdélyben, Vajdaságban, az ősrégi kis falvakban? Bonyolítaná a helyzetet, hogy a tanári mesterség kompetenciáját is be kellene

emelnem. Pl. hol működik az angol tanár? Valószínű, hogy tevékenységének nagyobb hányadában Magyarországon, ha magyar iskolarendszerben képeztük és oda is tér vissza, de miért ne tanítana esetleg Szlovákiában? No, de azért az sem mindegy melyik részén Szlovákiának!

A tanítói személyiség szempontjából azonban egyszerűbb a képlet. Azt is feltételezzük, hogy a XXI. század elején nyugodtan nevelhetjük hallgatóinkat magyar tanítónak, hiszen működési területek: az anyanyelven megszólaló kultúra tartománya. Ezzel a megállapítással viszont kényes kompetencia területre kerülünk. Az „itt” meghatározása nem is lesz könnyű a „mai” körülmények között, hiszen filozófiai értelemben nézetbeli, azaz világnézeti kérdéseket érintünk. Erre pedig a mai uralkodó „világ”- nézet: a pluralizmus, a semlegesség, a tolerancia másként válaszol. Ma nem egyértelmű a nacionalizmus fogalma, a nemzeti-lokális érzület értelmezése, a társaslelkületi kötöttségek szentsége.

Bonyolítja a helyzetet, hogy Imre Sándor, akinek nevelési eszménye – mint előzőleg már említettem – ma is hat a nagykőrösi képzésre, azt állítja, hogy a hétköznapi neveltségen túl létezik egy transzcendentális kultúra is. A mai ember szintúgy képes erre, sőt a magyarok jelentős része európainak vallja magát. Nem feladatunk behatárolni ki az európai, de az egyértelmű, hogy az emberi lelkületekre vetítve a dolgot, biztosan, hogy nem csak a földrajzi egység miatt európaiak az európaiak, hanem a kultúra sajátosságaiban is találtak közös többszöröst, pl. a keresztén/keresztyén hitvallást. A keresztyén ideológia sok esetben az „idealizmus” nemzeteket átfogó makronézete. Érdekes módon ma is keresi az ember ezt a makronézetet. Azonban a világnézet egy sokösszetevős, életfilozófiát feltételező kategória. Az életfilozófia (természetesen pozitív értelemben gondolom) pedig neveltségi szintet igényel! Csak röviden, epizódyszerűen említem meg, ma is van uralkodó életfilozófia, csak az a gond, hogy bizonyos szocializálódott formában, spontán módon jött létre, vagy kényszerűségből, neveltség hiánya miatt kondicionálódott rá az ember. Ilyen volt a „kommunizmus kísértete”, amely bejárta Európa egy jelentős részét. Vagy ilyen a globalizmus világnézete, amely a mammonizmus ideológiájával próbálja az egész világot meghódítani.

Visszacsatolva akkor a „hol vagyunk ma” problémára, leszögezhetjük, hogy egy teremtett világon, egy földi létben, a globalizálódó Európában, és aki magyar, egy szétesett nemzeti keresztyén értékrendben. Most már csupán az a kérdés, hogy ebben a tekintetben milyen kompetenciaelemmel rendelkezzen a tanító? A

globalizmus egyértelmű válasza: a pluralizmus elfogadó, befogadó kompetenciájával! Dolgozatom ide vonatkozó fejezeteiben arra is szeretnék választ találni, mi is ennek az ideológiának a gyakorlati problémája? Ahhoz, hogy a tanító gyakorolni tudja az új ideológia tanait, elméleti felkészültségre is szükség van. Meg kell ismerni a makrokultúrák sokféleségét. Sokan mondhatják, ez megismerhető, megtanulható az internet világában. Legyen úgy; ez megismerhető, de hogyan szintetizálható? Válaszként, megjelent néhány új ideológiai mű, esetleg még tanítható is lenne, csak az a kérdés, hogy az így szintetizált tanok, pl. F. Fukuyama ideológiája semleges-e? Vagy Rudolf Steiner antropomorf nézete melyik vallás értékrendszerére épül? E kényes kérdések után újra visszatérek a tanító alapvető kompetenciartományához, tehát milyen értékek, kultúraelemek, normák alapján neveljen a hivatott szakember? Milyen tartalmú elemek adják biztonságérzetét a nevelés során? Úgy gondolom, az nem lehet vita tárgya, hogy a tanítónak is vannak lelkületi-antropológiai szükségletei. Ehrenhard Skiera lelki szükségletrendszere a pedagógus mentális kompetenciarendszerére is választ adhat. (E. Skiera 1994) A hét lelki szükséglet, hét pedagógusi kompetenciahalmazt indukál. Érdekes ezeket megnevezni állást is foglalni, hogy a tanítói kompetencia melyik elemeire ismerhetünk rá. Dolgozatom során többször vissza fogok térni erre, de különösen P. Petersen és Karácsony Sándor közös alapozású pedagógiai rendszerének elemzése során.

II. A KUTATÁS MÓDSZEREI, A FELTÁRT EREDMÉNYEK RENDSZEREZÉSÉNEK ELVEI

Dolgozatom során a pedagógia tudományos sajátosságainak megfelelően igyekszem a filozófiai, a társadalomontológiai, az axiológiai-kulturológiai, az etikai, az esztétikai és a transzcendentológiai alaptanok kutatási követelményeinek eleget tenni. Az episztemológiai megközelítések során a filozófiai alaptanok közül az ontológiai, tradíciótani, mitológiai kérdésekre is szeretnék kitérni. Mivel a pedagógia komplex, preszcientifikus szinten lévő, multidiszciplína, így a tudáskörnyezetével is szükségszerű foglalkozni, ezért a pedagógiai prudentia bővítése érdekében az alaptanok mellett a határdiszciplínák területére, többek között az etikai, a transzcendentális alaptanok mellett, pl. kredontológiai, metafizikai szemléletmódok, metszetek mentén is szeretnék megállapításokat tenni. Mivel a vizsgált intézmény alapításától kezdve keresztyén szellemiségű volt, ezért a protestáns teológia néhány alapkérdését sem kerülhetem el, sőt iskolai és egyházi szervezettan elemzését is szükségesnek tartom.

Jelenlegi kutatásom fő célja olyan összefüggések, törvényszerűségek feltárása, amelyek igazolják, hogy a jelenlegi nagykorúsi tanítóképzés 35 éves kényszerszünetelés után is képes volt átmenteni az 1957-ben megszakított szellemiségét, tradícióit. Mindezt úgy tette, teszi, hogy a XXI. századi európai, magyar pedagógusképzés tartalmi, formai követelményeinek is eleget tett, tesz, de egyben él alkotmányos jogával, a pluralizmus lehetőségével, a keresztyén szellemiség hordozásával. Ebből következik, hogy tudománytani szempontból eltérhet a többi hasonló képző egyes rendszerelemeitől. Lényegesen többet kíván foglalkozni a tradíciótannal, a teológiai antropológiával, a keresztyén axiológiával és kulturológiával, a pedagógiai kredontológiával, és a katechetikával.

Dolgozatom során a pedagógiai jelenségeket komplex formában szeretném áttekinteni. A valóság ilyen értelemben valószínű különféle konstrukciók formájában is megjelenik, sőt interaktív hermeneutikai értelmezések is előfordulhatnak. Megállapításaim a szellemtudományos jelleg miatt néha normatív jellegűvé válnak, de szeretném a Max Weber-i értelemben vett oksági viszonyokat is feltárni. A pedagógusképzés, a pedagógia egyik alapvető kérdése,

ugyanakkor az egyik nagy társadalmi alrendszer közéleti szereplője a pedagógus. Egy társadalmi alrendszer, így a pedagógia is szoros összefüggésben van a többi alkotó alrendszerrel. A pedagógus tehát a társadalom egészében cselekszik. Cselekedeteit átszövik az "egész" hatásai. Zsolnai József megfogalmazása szerint a pedagógia, így a pedagógusképzés valójában beszűrődő világok: a metafizikum, az esztétikum, az axiológium, a politikum, a szociológium, az antropológium és a patológium (!) világai, amelyek lényegében is meghatározzák a pedagógiai cselekvést, kikényszerítve a pedagógus hiteles-hiteltelen érték-duálját. Pl. Váczy Ferenc, Juhász Béla, Seri András, Nánási Miklós pedagógiai hitvallásának feltárására ezért került sor.

Felvetett hipotéziseim során olyan problémagócokra szeretném a figyelmet felhívni, amelyek rámutatnak arra, hogy hogyan lehet a pedagógusképzésnek elősegíteni a pedagógiai "hitelesség" értékének tökéletesedését.

A nagykörösi képzési rendszer szellemisége olyan „egész”-séges törekvéseket mutat, amelyek hitelesek. A rekonstruálás során levéltári dokumentumokra, intézményi értesítőkre, évkönyvekre, még élő tanárok, öregdiákok személyes visszaemlékezéseire és az elmúlt évtizedben végzett és ma Nagykörösön tanuló diákok vallomásaira szeretnék támaszkodni. Az 1957-ig tartó képzési rendszer tudományos jellegű értelmezését Imre Sándor és Karácsony Sándor neveléstani nézetei segítségével is igyekeztem feltárni. Konkrét módszerválasztásaim: a dokumentumelemzés, hermeneutikai értelmezés, adatok feltárása, elemzése, interjú és kérdőíves felmérés, pszichoszomatikus adat és tényelemzés. A szellemiség feltárását segítő módszereket illetően támaszkodom külső mérési eredményekre. Például intézményünket érintő országos reprezentatív: FELVI-2006 felmérésekre, az intézményünk által végzett hallgatói elégedettségi és pályakövető vizsgálatokra, a közös külföldi és hazai kutatásaink eredményeire. (MATRA-projekt, OM, KOMA kutatásaink) és a hallgatóimmal közösen végzett TDK-munkáink empirikus vizsgálataira.

III. A TANÍTÓKÉPZÉS MAGYARORSZÁGI RENDSZERÉNEK FŐBB MÉRFÖLDKÖVEI

1. Mária Terézia kora

A Ratio előtt magyarországi tanítóképzésről igazában nem beszélhetünk.

Korábban is voltak népiskolák, néptanítók, de a tanítókkal szemben nem nagy követelményekkel léptek fel. Rendszerint magasabb iskolából kimaradt diákok, kiszolgált katonák lettek tanítókká (Vö. Sebestyén Gyula: Elemi iskolai tanító- és tanítóképzésünk fejlődése /Lampel Budapest, 1896./).

Kelemen Elemér szerint a pedagógusszakma kialakulásának kezdete a felvilágosult abszolutizmus modernizációs intézkedéseinek időszakára tehető. XV-XVI. század környékén a falusi iskolák „tanítósa” körében súlyos műveletlenség uralkodott. A protestáns kollégiumokból „kijáró”, tanítói szolgálatot végző diákok ismeretei sem ellensúlyozhatták a rossz helyzetet, hiszen tanítási tapasztalatlanságuk miatt elég sok hiányosságuk volt./ Kelemen, 2007./

Még igazából a Ratio sem állított fel önálló tanítóképzőket, hanem a tanítóképzést a legmagasabb fokú, a háromosztályú három tanítójú városi népiskolával kötötte össze. Ez féléves tanfolyamokon történt, ahol a tanítandó anyaggal foglalkoztak, emellett megfigyelték az iskola vezetését, a tanítás módját és mindezt ők maguk is gyakorolták. Ezen kívül tanultak még zenét, orgonálást, mérésztant, építészeti rajzot és természettudományt. A megállapított szervezet sohasem vált országossá, már a felekezetek ellenállása miatt sem, akik nem akarták a népoktatást a kezükből kiengedni. A protestánsok a tanítóképzést a középiskolákhoz, míg a Ratio a népiskolákhoz kötötte.

Az 1806. évi II. Ratio annyit változtatott, hogy a tanítóképző tanfolyam tárgyai közé felvette a hazai történetet és a nem magyar ajkú növendékek számára a magyar nyelvtant.

Az első tanítóképző intézetet Pyrker László egri érsek állította fel Egerben, 1828-ban.

1829-ben az evangélikusok Sopronban alapítottak tanítóképzőt, 1839-ben reformátusok: Nagyenyeden, Debrecenben, Nagykőrösön; 1840-ben katolikusok

Budapesten, Szegeden, Miskolcon, Érsekújvárott, Nagykanizsán. 1845-ben a Systema Scholarum a képzőket két évfolyamúvá tette.

A felállított tanítóképző intézetek még nem önálló szakiskolák voltak, megmaradtak a főelemi iskolához ragasztott gyakorló tanfolyamoknak.

A protestánsok is csak középiskoláik mellett és azokkal kapcsolatban, mellékesen foglalkoztak tanítóképzéssel.

Az 1848-as forradalom gyökeresen át akarta alakítani a népoktatást, így a tanítóképzést is, de a szabadságharc leverése ezt elsöpörte. Az abszolutizmus korában továbbra is az osztrák minta dominált, de a tanítóképző tanfolyamok a főelemi iskolával maradtak összeköttetésben. Haladás, hogy a nevelés- és oktatástant is felvették tantárgyaik közé. A kántorképzés miatt nagy gondot fordítottak az énekre, zenére.

Megszabott tanterv szerint tanítottak, s a tanítás módjára nézve is részletes utasítások készültek. Szabályozták a felvételt: algimnázium után, 16 éves korban történt. A jelölteket anyagilag is támogatták. Biztosítottak bennlakást, köztartást, ösztöndíjat, segélyeket. A II. év végén szóbeli vizsgát tartottak.

Három képesítési fokozat volt: főelemi, elemi, al tanítói. A tanítóhiány miatt a két évfolyamot egy év alatt is el lehet végezni, sőt 3 évi kifogástalan tanítói működés után magántanulás után le is lehetett tenni a vizsgát.

Ez a tanítóképzés a népiskola legmagasabb tagozatának szakszerűen kibővített magasabb fokozata volt. Az általános műveltséget elhanyagolta, inkább gyakorlatiasságra törekedett és nem nemzeti, hanem idegen politikai célok szolgálatában állott. A tanítás nyelve, ahol csak lehetett a német volt.

A protestánsok tanítóképzése viszont – autonómiájuk alapján – ettől függetlenül történt. Igyekeztek megőrizni nemzeti sajátosságukat, elzárkóztak a törvény végrehajtásától. Ugyanakkor – mivel nem állítottak gyakorló iskolákat – a gyakorlati képzésben elmaradtak.

Az 1868. évi törvény szerint tanítóképezdék önálló szakiskolák lettek, melyeknek 3 évfolyama volt. Gondot fordítottak mind az elméleti, mind a gyakorlati képzésre. Szerves kapcsolat alakult ki a gyakorlóiskolával és legalább 2 holdnyi gyakorló kerttel is kellett rendelkezni. Önálló tanári testületek jöttek létre, melyek az igazgatóból, legalább két rendes, egy segédtanárból s a gyakorlóiskola tanítójából

álltak. A tanítóképezdébe olyan ép testű, 15 évet betöltött növendékeket lehet felvenni, akik a gimnázium reáliskola első négy osztályának ismeretével rendelkeztek. Ezt bizonyítvánnyal vagy felvételi vizsgával kellett bizonyítaniok. Minden évfolyam végén nyilvános vizsga volt, a 3. évfolyam befejezése után, pedig egy kétévi gyakorlati tanítás következett, majd szóbeli, írásbeli és gyakorlati vizsga. A képezdek közvetlen felettes hatósága az igazgató tanács volt, melynek elnöke a tanfelügyelő, tagjai az igazgatótanács és a miniszter által kinevezett öt tag. Az igazgatótanács vezette a képezde anyagi és szellemi ügyeit, valamint felügyelt a tanári kar működésére. Az évváró vizsgák is a tanfelügyelő és az igazgatótanács tagjai jelenlétében folytak.

Intézeteket tarthattak fenn az állam, a községek, a hitfelekezetek, a társulatok, a magánegyetem.

A felekezetek számára a törvény különösen előírta, hogy képzőiknek gyakorló iskolával kell összekötve lenniök, a törvény által előírt tantárgyakat megfelelő terjedelemben tanítsák, előírt vizsgáikat meg kell tartaniok és ennek eredményéről a minisztert értesíteniük kell. Állami intézetek jöttek létre: Buda (1869); Kolozsvár (1870); Pozsony (1871); Szabadka (1871); Győr (1875); és Budapest VI. kerület (1875). Az 1870-es évek végén már 23 állami képző működött.

A nagyobb települési központokat a kormány kerülte, inkább kisebb városokban szervezett képzőket. Különös gondot fordított a gyakorló iskolák megszervezésére. Ezek hatosztályú osztatlan elemi iskolák voltak 60-80 tanulóval és lehetőleg olyan beosztással, hogy a falusi iskoláknak hű mintaképei legyenek. A kormány törekvéseit a felekezeti iskolafenntartók nem nézték jó szemmel. Féltékenyen ragaszkodtak régi szervezetükhöz, lassan alakultak át három évvessé. A gyakorlóiskola felállításával is késtek. Az evangélikus képzők pedig még jó ideig a középiskolákkal maradtak kapcsolatban. A törvény keresztülvitelében sok helyen kevés jóakaratot tanúsítottak. Első tanítóképző intézeti tanterv 1869-ben készült. Előzménye az 1868. XXXVIII. törvény szerint:

„... kik magukat felső népiskolákra képesíteni akarják, azok a népiskolai tanítói képesítő vizsgálat letétele után a kormány által arra rendelt bizottság előtt még egy szigorlatot álljanak ki a felső népisk. (így!) tárgyaiból s azok tanítása módszereiből.”

A felső népiskolai tanítók képzésével bármelyik jobban szervezett, több tanárral ellátott, több tanfolyamos népiskolai tanítóképzés megbízható lett volna.

Megjegyzés: A törvény szigorlatról szól, egyes autonóm felekezetek pár évvel a törvény meghozatala után szintén megkísérelték a felsőnépiskolai és a polgári iskolai tanítók képesítésére bizottságot állítani, így pl. református Nagy-Kőrösön; de a kormány közbelépett. 1870. július 15-én felső nép- s polgári iskolai tanítóképesítésre megbízták a budapesti állami elemi iskolai tanítóképző igazgatótanácsát.

2. Tanítóképzésünk az 1868. évi törvény után

A népoktatás új rendszerében a tanító képzését nem meríthette ki a tanítói gyakorlatba való bevezetés. 1868. évi XXXVIII. törvény: „A tanító-képző-intézet önálló szakiskola, amelynek három évfolyama van.” (87. §) A tanítóképző intézet épp oly gondot fordít az általános műveltség fejlesztésére, mint a hivatásszerű gyakorlati képzésre. Ehhez képest szabja meg a három évfolyam kötelező tárgyait, melyek a következők (88. §) :

1. hit-és erkölcsstan
2. neveléstan
3. oktatási módszertan
4. földrajz (általános és hazai)
5. történet (általános és hazai)
6. magyar nyelv
7. anyanyelv
8. német nyelv
9. természettudományok és azoknak a földművelésre és iparra vonatkozó alkalmazása
10. gazdaságtan gazdasági és kertészeti gyakorlattal
11. hazai alkotmánytan
12. számítás és mértan
13. ének-zene (különösen hegedű és zongora)
14. szépírás és rajz
15. testgyakorlat
16. A tanítás gyakorlása a gyakorlóiskolában

Hogy a gyakorlati kiképzés kellő foganattal legyen adható, minden tanítóképző intézetnek gyakorlóiskolával kell szerves kapcsolatban állnia (82. §) s minden tanítóképző intézethez legalább kétholdnyi kert csatolandó (83. §). Minden tanítóképző intézetnek önálló tanári testülete van, amely áll az igazgatóból, két rendes és egy segédtanárból s a gyakorlóiskola tanítójából (84. §). A három évfolyam bevégezése után egy évre, de legfeljebb két év eltelte alatt, amely időt minden növendék az összes képzőintézeti tantárgyakból, írásbeli dolgozatokból és különösen tanítás gyakorlatából vizsgálatot állítani ki és csak a feltétel sikeres teljesítése után nyerhet tanítói oklevelet.” (Tv.)

„Minden tanítóképző intézetben köztartás állíttatik fel, melyben mérsékelt díjért minden növendék teljes élelmi ellátást nyer. Több szegény, szorgalmas, jó magaviseletű tanuló helyett a köztartás díját az intézet fizeti meg. Arra érdemes és ráutalt növendékek ösztöndíjban is részesíttetnek.” (Tv.)

Az állam 20 tanító intézetet állított fel, a felső nép és polgári iskolákban lévő leányosztályok számára tanítónő-képezdét, amely bentlakásos intézet volt, csak az igazgatója férfi, nem volt oktatási módszertan, mértan, zene, alkotmánytan, de a női gyakorlati hivatásra felkészítettek.

A képzők indítása a következő években történt:

1869/70.: budai, csurgói, losonczyi, sárospataki;

1870/71.: bajai, dévai, lévai, modosi, máramarosszigeti, székelykeresztúri, zilahi;

1871/72.: csongrádi, (áthelyezve Félegyházára), iglói, kolozsvári, pozsonyi, szabadkai, győri.

A gyakorló iskolák felállítását tehát 1870-től elrendelte a kormány: hatosztályú osztatlan elemi iskola 6-12 éves gyermekek közül 60-80 tanulót foglalt magában, a falusi iskolának hű mintaképének kellett lennie. Az egyházi képzők tovább működtek: a helvét hitvallásképzők: Debrecen, Nagykőrös, Nagy-Enyed; az evangélikus képzők: Nagy-Rócze, Felsőlövő, Nyíregyháza, Sopron, Beszterce, Brassó, Medgyes, Nagyszeben, Segesvár.

Még mindig (1879/80-ban) 45 felekezeti képző közül 25-nek nem volt gyakorló iskolája, a római katolikus férfiképző működött a legrosszabb körülmények között.

Az első miniszteri tantervek: 1869 – I. tanterv

Az 1869-es tanterv vezérelve a következő volt: a tanítóképző-intézeti oktatásnak a népiskolai tanítás előképének kell lennie. A népiskola tantárgyainak, valamint a tanítóképzők tárgyainak a tudatos egymásra épülése biztosította az előkép-teória érvényesülését. A későbbi tantervek elemzésénél már nem tartjuk szükségesnek bizonyítani ezt a megállapításunkat, – most viszont indokoltnak érezzük.

A későbbi tantervek alapnak, mintának tekintették az 1869-est.

Az 1869-es tanítóképzős tantervben a következő tantárgyak szerepeltek:

- hit- és erkölcsstan;
- neveléstan;
- oktatási módszertan;
- földrajz, általános és hazai;
- történet;
- anyanyelv;
- magyar nyelv;
- német nyelv;
- természettudományok és azoknak a földművelésre és iparra való alkalmazása;
- gazdaságtan, gazdasági és kertészeti gyakorlatokkal;
- hazai alkotmánytan;
- mennyiségtan és mértan;
- ének és zene (különösen hegedű és zongora);
- szépírás és rajz;
- testgyakorlat tanítása;
- a gyakorlóiskolában a tanítás gyakorlása (88.§).

Vessük össze ezt a tantárgysort a községi elemi iskolák tantárgyaival! A törvény 55.

§-a a népiskolai tárgyak körébe a következőket sorolta:

- hit- és erkölcsstan;
- írás és olvasás;
- fejbeli és jegyekkel számolás, és a hazai mértékek és pénznemek ismerete;
- nyelvtan;
- beszéd- és értelem-gyakorlatok;
- hazai földleírás és történet;
- némi általános földleírás és történet;

- természettan és természetrajz elemei – különös tekintettel az életmódra és vidékre, melyhez a gyermekek nagyobb részének szülői tartoznak;
- gyakorlati útmutatások a mezei gazdaság és kertészet köréből;
- a polgári főbb jogok és kötelességek tanítása;
- ének;
- testgyakorlat, tekintettel a katonai gyakorlatokra.

A két tantárgysor különbségét a szakmai tárgyak adták: a neveléstan, az oktatási módszertan, a tanítás gyakorlása, valamint a német nyelv.

A vezérelvek a tananyag részletezését megelőzték, csupán etikai, pedagógiai céltudatosságokat foglaltak magukban.

Az ismeretek gyűjtése, tehát az általános műveltség fejlesztése nem első rendbeli dolog; mindenek felett állt az ismeretek pedagógiai feldolgozása és a gyakorlat.

A középiskola 4 osztályára épülő képzés a szellemi továbbépülést elzárta.

Magyar nyelvi anyag felosztása: nyelvtan tanítása csak 2. osztályban kezdődött, viszont első osztályban már alkalmazták a módszerét.

Általános óraterv: heti	I. osztályban: 30
	II. osztályban: 31
	III. osztályban: <u>32</u>
	összesen: 93

Neveléstani tárgyakra és gyakorlati tanításra: 13 heti óra, nyelvtörténet 27 heti óra, mennyiség-természettudomány heti 18 óra, művészet-testgyakorlás heti 29, hit-és erkölcsstan 6 óra.

1877-II. tanterv sajátosságai között első helyen említhető, hogy az általános műveltség fejlesztését előtérbe állította. „A tanítóképzés törvényben előírt hároméves képzési idejét – a megnövekedett igények és a bővülő követelmények miatt – 1881-ben 4 évre emelték. Az első 1869-es tantervet – a kiképzési tapasztalatok felhasználásával – 1877-ben új, korrigált tanterv követte. Ezek, a hazai tanítóképzés szerkezetét és tartalmát érintő változások – az egységes képesítési eljárások hatására – a magyar tanítóképzés teljes vertikumának fokozatos színvonalemelkedését eredményezték.” / Kelemen, 2007. 13. o./

Nevelési diszciplinák sorrendje a következőképpen alakult:

I. osztály: embertan (test-és lélektan)

II. osztály: nevelés-és oktatástan

III. osztály: neveléstörténet-iskolaszervezés

Magyar nyelv:

I. osztály: nyelvtan

II. osztály: írástan

III. osztály: irodalom

Csak a mennyiségtan óraszámja változott, így 96 óra/3év.

Az állami tanítóképzők igazgatása szabályzatok alapján történt:

- a, rendtartási szabályok
- b, fegyelmi szabályok
- c, tanárok teendői
- d, igazgató teendői
- e, tanári testületek teendői
- f, igazgatótanács teendői

A tanárok kötelező óraszámja 18-20, igazgatóé 12-14. Az igazgatótanács: intézkedő, ellenőrző, felügyelő hatóság, amelynek közvetlen beavatkozási joga volt az intézmény összes ügyeibe, csökkentette a tanári testületek és az igazgató felelősségét.

3. A századforduló kora

Egyik legfontosabb cél a gyakorló iskolák teljessé tétele volt. A növendékek tanítási gyakorlatain és ezek megbeszélésein a szaktanárok is jelen voltak. Középiskolai képesítésű tanárok kevesen jelentkeztek a képzőbeni tanításra. Képző-intézeti tanárok egyetemi szintű képzése vált szükségessé. A rendes tanárok száma meghaladta a többiek számát, ugyanis 1893. IV. törvénycikk egyenlőséget biztosított a középiskolai tanárokkal. 1896-ban 66 képzőben 700 tanár, kb. 5000 növendéket tanított. Ebből: 24 állami, 42 felekezeti. Tanítóképzéssel 47, tanítónőképzéssel 19 foglalkozott. A képzők tanárainak tudományos és szakmai munkája kiemelkedő színvonalúvá vált. A korábbi szellemiségek (Maróthy György, Zákány József, Tóth Mihály, Szigety Warga János) nyomdokaiba további nagy egyéniségek is léptek: Gönczy Pál, Kiss Áron, Mayer István, Gyertyánffy István, Öreg János, Nagy László. Képzési elveik értelmében a tanító sajátos

pedagógusmodellt jelentett. A hagyományos elitoktatás és a modern tömegoktatás filozófiájának lényegi különbségéből fakadóan jellemzően eltért az „elit tanár” modelltől. Kelemen Elemér szerint: a tanítóképzős tanár „meghatározó alapvonása a Comenius – Pestalozzi – Diesterweg, vagy a magyar Eötvös – Gönczy Pál – Kiss Áron és mások nevével fémjelezhető felvilágosult és demokratikus társadalmi- és gyermekszemlélet és a gyakorlatias cselekvésmód, amelyet a panszófikus tudományelmélet fogott át.” / Kelemen, 2007. 15. o./

Az intézeti tanárok száma a dualizmus korában megnövekedett, hiszen a növendékek száma megduplázódott.(32400 fő lett!) Természetesen az intézetek aránya is változott.

Az intézetek megoszlása:

1. Állami tanító képzők: Arad, Baja, Budapest, Csáktornya, Csurgó, Déva, Igló, Kiskunfélegyháza, Kolozsvár, Léva, Losoncz, Máramarossziget, Modor, Pápa, Sárospatak, Székelykeresztúr, Temesvár.
2. Állami tanítónőképzők: Budapest II. kerület, Győr, Kolozsvár, Pozsony, Szabadka.
3. Római katolikus tanítóképzők: Csíksomlyó, Eger, Esztergom, Győr, Kalocsa, Kassa, Nagyvárad, Pécs, Szatmár, Szeged, Szepeshely.
4. Római katolikus tanítónőképzés: Budapest (angolkisasszonyok), Kassa, Kőszeg, Nagy-Szombat, Nagy-várad, Pozsony, Sopron, Szatmár, Temesvár, Veszprém.
5. Görög katolikus képzők: Balázsfalva, Nagy-Várad, Szamos-Újvár, Ungár, Arad, Karánsebes, Nagy-Szeben, Zombor.
6. Helvét hitvallásúak: Debreczen, Nagy-Enyed, Nagy-Kőrös,
7. Ágostoni hitvallásúak: Eperjes, Felső-Lövő, Nagy-Szeben, Selmezbánya, Sopron, Szarvas.
8. Izraelita képzők: Budapest.
9. Magán (egyesületi): Budapest.

A dualizmus időszakában a közéleti, szakmai tevékenységek is gazdagodtak. Létrejöttek a tanítóegyletek, dalárdakörök, 1881-ben megalakult a Tanítóképző Intézeti Tanárok Országos Egyesülete (T.I.T.O.E.) Nagy László vezetésével.

Megalapították a Magyar Tanítóképző című folyóiratot. Megjelent a Néptanítók Lapja, a győri Tanítóbarát, Csurgón pedig a Népiskolai Szemle.

4. A magyar tanítóképzés a két világháború között

A két világháború között már felvetődött a kérdés, hogy a középfokú képezdét a fejlett országokhoz igazítva felsőfokúvá kell fejleszteni. A Magyar Pedagógiai Társaság a 6 osztályos középfokú képzést elvetette. Így 1938-ig az 5 osztályos középfokú intézmény maradt fenn. Az 1938. évi XIV. törvény rendelkezett a 2 éves tanítóképző akadémiák szervezéséről, amely érettségire épült. A II. világháború kitörése azonban a törvény végrehajtását elodázta, a felsőfokú tanítóképzés csak az 1958. évi 16. számú törvényerejű rendelet alapján indult el. A képzési idő 3 év lett. A középfokú képzők folyamatosan átalakultak felsőfokú tanítóképző intézetekké, illetve egy részük megszűnt. Az intézetek 1975-től főiskolává váltak, pedagógiai rendszerükben a nagy létszámú tanítóképzőkhöz orientálódtak.

„A magyar tanítóképzés történetéből hiányoznak azok a kísérletek, amelyek egy-egy reformtörekvés értékét objektíven igazolhatnák. Minden jelentősnek mondható változtatás (változás), pl. a szervezeti keretek emelése, új tantervek bevezetése–kipróbálás nélkül lépett életbe. Ez a megállapítás mind a középfokú, mind a felsőfokú tanítóképzés vonatkozásában igaz.” (Bollókné, 1990, 13. o.)

Ebben az alfejezetben arra is szeretnék vállalkozni, hogy egyrészt összefoglaljam a korábbi tantervek időtálló tartalmi, módszertani, szervezeti tapasztalatait, másrészt megpróbáljam feltérképezni az eddig megoldatlan problémákat, feszültségeket, jogos szakmai és egyéb igényeket. Az aránylag gazdag szakirodalom áttekintése alapján – két lényeges megállapításhoz juthatunk el:

- A tantervi alkotó munka a képzés 160 esztendeje alatt folyamatosan létezett, s a legújabb kutatások is a történeti vonalba illeszkednek be;
- más iskolatípustól eltérően (pl. gimnázium) szigorúan vett tantervelmélet kialakulásáról a tanítóképzés esetében nem beszélhetünk (v. ö.: Bollókné, 1990.).

Tanítóképzésünk szervezeti és tartalmi gondjainak megértéséhez először Eötvös József 1868. XXXVIII. törvénycikkét kell tüzetesebben szemügyre vennünk.

Az 1868-as népoktatási törvény átfogóan rendezte a népoktatást, kimondta a tankötelezettséget, rendelkezett az iskolaállítás jogáról és kötelességéről,

meghatározta az oktatás tartalmát, állást foglalt a világi népoktatás és az anyanyelvi oktatás mellett, normákat szabott a tárgyi és személyi feltételek terén állítandó követelményeknek, valamint az ellenőrzés és a felügyelet vonatkozásában is rendelkezett.

A törvény a tanítóképzőket a népoktatási tanintézetek közé sorolta be. „Egy sorba került a tanítóképző az elemi és a felsőbb népiskolákkal, valamint a polgári iskolával. A képzés egyik későbbi ellentmondása ebből a besorolásból ered, ugyanis az iskolarendszerben elfoglalt helye miatt zsákutcába vezetett ez a középfokúnak is alig nevezhető, 3 éves képzés. Azzal, hogy nem tartozott a középiskolák körébe, hosszú időre – egészen 1951-ig – nem zárulhatott érettségi vizsgával a tanulmányok befejezése, hanem a képesítő vizsgát a gyakorló év eltöltéséhez kötötte a törvény, oly módon, hogy a tanfolyam bevégezése után egy évre, de legfőljebb két év eltelte alatt, amely időt gyakorlati tanítással töltheti a tanuló, köteles minden növendék a képezdei tantárgyakból, írásbeli dolgozatokból és különösen a tanítás gyakorlásából vizsgát állítani ki, és csak e feltételek sikeres teljesítése után nyerhet tanítói oklevelet.” (Bollókné, 1990, 14. o.)

A gyakorlóév fogalmával, szerepével is itt találkozunk először, majd ismét 1951-ben, amikor is a korábbi 5 éves középfokú képzés után a 4 éves nappali középfokú képzés + 1 év gyakorlóév legalább együttesen 5 éves képzésnek minősülhetett.

A törvény által meghatározott szervezeti keretekben jutott érvényre az előkép-teória.

Az előkép-teória lényegét Imre Sándor így értékelte: „A tanítóképzésnek az a koncepciója, hogy a növendékek mindent az elemi népiskola, a népiskolai növendékek szempontjából nézzenek, a tanítóképzés vaskorának abban a felfogásában gyökerezik, hogy elég a tanítónak azt tudnia, amit a gyerekeknek meg kell tanítania, meg abban a ma is mindenféle tanítóra, tanárra vonatkozóan nagyon jogosult követelményben, hogy amit tanítania kell, annak ismeretében hiánynak lennie nem szabad. Nem tagadhatjuk azonban ennek azt a követelményét, hogy ez a szempont a tanító műveltségének sem az ismeretek mennyisége, sem a szemléletmódja tekintetében általában nem volt előnyére.” (Imre, 1912, 87. o.)

Az előkép-teóriának azzal a lényeges jegyével, hogy a tanítónak rendelkeznie kell azokkal az ismeretekkel, összefüggésekkel, amelyek a népiskolai tanításhoz szükségesek, teljes mértékben egyet kell értenünk.

A probléma valójában már az 1880-as években jelentkezett, a századfordulón pedig kialakultak azok a reformtörekvések, amelyek nem tartották elégségesnek csak e szerint a teória szerint képezni a tanítókat.

„A tanítóképző-intézetek célja hivatásuk iránt lelkesülő, foglalatosságaikban jártos oly munkás és ügyes tanítókat képezni, kik az emberiség szeretetének érzésétől áthatva, alapos ismereteik segítségével és kiváltképpen jó példaadással vezessék a gondviselésükre bízott növendékeket: önmunkásságra, az ismeretek gyűjtésére, az erkölcsi nemesebb érzésre és általában a felvilágosodásra.” (Az 1881. évi Tanítóképző-intézeti Tanterv)

A célmeghatározás liberális, humanista szemléletet tükrözött, s egyben a korábbi időszak mestertanító képe lett árnyaltabb: hivatásszerető, foglalatosságaiban jártas, példamutató, ügyes tanító kialakítása a képzés célja.

Az új tanterv már minden tárgy elé megadta a tantárgy tanításának a célját.

Az 1881-es tanítóképzős és az 1882-es tanítóképzős tantervek 3 év anyagát 4-re osztották fel. Az 1869-es tanterv összóraszámra 93, az 1877-es tantervé 96, az 1881-82-es tantervé 107, illetve 110 (nőképzők). A 4 éves képzéshez nem kapcsolódott gyakorlóév.

Az 1880-as évekre a mestertanító képe helyett egyre erőteljesebben jelent meg az "ezermester, polichiszor" tanító képe. A milleneumi idősakra felerősödő magyarosító törekvések ráirányították a figyelmet a népiskolára, s országépítő, később országmentő szerepet szántak a néptanítóknak. Ez majd a XX. század elején, Trianon után teljesedett ki. Az "ezermester" tanítókat új tantárgy oktatásával szándékozták kiművelni, az új tárgy neve: „Házi-ipar, hetenként a szabad órákon a követelményekhez képest, különösen a téli időszakban.....” Ezzel megnyílt az út a tanfolyamszerű tantárgyak és azok oktatása előtt, s egyben megkezdődött a tanítóképzős tanulók túlterheltségének a folyamata. Rendeletek alapján megindult a szülőiskolák létesítése, a méhészeti oktatás, a selyemhernyó-tenyésztés, a tűzoltási tanfolyam, az ismétlő iskolák gazdasági oktatására felkészítő tanfolyam, ezekhez csatlakozott a fiú-képzőkben a kántori teendők ellátását szolgáló tanfolyam. A század végén célként kitűzött "ezermester" tanító helyett a valóság –Regéczy József képzős tanár szerint– a következő: „Tanítóságunk nem áll a műveltség sokkal magasabb fokán, mint a régi mesterek, s tanításban való ügyesség bizony-bizony igen gyarló, míg morális tekintetben csakugyan alatta áll, mert öntelt s fejét magasan hordja, mint az üres búzakalász...” (Bollókné, 1990, 17. o.)

Ennek következtében 1920-ban a VKM napirendre tűzte a tanítóképzők tanterveinek a felülvizsgálatát, s megbízta a TITOE-t új tervjavaslat elkészítésével. A következő tantervelméleti alapkérdésekre keresték a választ a tanítóképzős tanárok:

- Maradjon-e a középfokú képzés, amely egytagozatú az évfolyamok számának megemelésével.
- Felsőfokú legyen-e a képzés, érettségire épülő, egytagozatú, esetleg az egyetemhez kapcsolódjék.
- Felsőfokú, kéttagozatúvá válják-e a képzés? Az alsó tagozat érettségivel záruljon, s erre épüljön a 2 éves akadémia?

Már ekkor érettségire épült a tanítóképzés Angliában, az Egyesült Államokban és Japánban. A német képzők 6 évfolyamúak voltak. Húszéves korban kaptak oklevelet az osztrák, a porosz, a szász, a svájci, a dán és a svéd tanítójelöltek. Az 1920-as hazai tantervjavaslat a külföldi példák közül a német minta alapján született meg, a képzést 6 évfolyammal egy tagozaton tervezték.

A fejlett országok képzési rendjének és a hazai történeti előzményeknek az ismeretében az egyesület kidolgozta azokat az elvi szempontokat, amelyeknek szellemében munkálkodtak a reformon. Az alapelvek összhangban voltak a hivatalos közoktatáspolitikai elveivel.

A minisztérium a tanterv megvitatására a Magyar Pedagógiai Társaságot kérte fel. Tanulságosnak véljük felidézni a leglényegesebb kritikai észrevételeket. Weszely Ödön, a vita főelőadója kritikai szempontjait így foglalta össze: „Amidőn tehát véleményt akarunk alkotni magunknak valamely tantervről, vizsgálunk kell, *hogyan kapcsolódik bele közoktatásügyünk egész szervezetébe, minő viszonyban áll nemzeti műveltségünkkel, s mennyiben szolgálja azt a célt, melyet az illető iskola szolgálni hivatva van.*” Weszely szerint a 6 évfolyamú iskola sehogyan sem illeszkedett az akkori iskolarendszerbe. Lefelé sem kapcsolódott következetesen a középiskolák négy osztályához, mert „az új tanterv mindent újra kezd, s mindent előről. *Aki ebbe az új tanítóképzőbe lép, annak nem kell egyebet tudnia, mint írni és olvasni.*” (Bollókné, 1990, 19. o.)

Fináczy Ernő, a társaság elnöke a vitában így összegezte véleményét: „az egészről hiányzott az egységesítő elme.” A Magyar Pedagógiai Társaság elvetette a 6 osztályos tanítóképző tervét, helyette Fináczy javaslatát fogadta el, a felsőfokú kéttagozatú képzést. A VKM végül mindkettőt elvetette, helyettük a négy

évfolyamot megtoldotta eggyel, s az 5 osztályos középfokú tanítóképzés 1938-ig érvényben maradt. (Bollókné, 1990. – 20. o.)

A 20-as évek végén a pedagógiai közéletben is előtérbe került a tanítóképzés megreformálásának a követelése. 1928-ban, a III. Egyetemes Tanügyi Kongresszus előtt pár nappal Horthy Miklós kormányzó bejelentette, hogy 12 éven belül a 8 osztályos elemi iskolát szeretnék kiépíteni. A kongresszuson a Népiskolai Szakosztály és a Tanítóképző-intézeti Szakosztály is a felsőfokú tanítóképzést tartotta egyetlen megoldási módnak, de az előbbi – a taníthatóság nagyobb társadalmi elismertetése végett – középiskolai érettségi bizonyítványhoz kötötte a főiskolára való felvételt. A Tanítóképző-intézeti Szakosztály Fináczy Ernő 1920-ban elhangzott javaslatát fogadta el, a kéttagozatú, felsőfokú képzés tervét.

Jelenlegi felsőfokú tanítóképzésünk előzményeit kutatva jutunk el 1938. évi XIV. törvénycikkhez. A törvény a 4 éves líceum után 2 éves tanítóképző akadémia szervezését rendelte el. A líceum 4 osztályú, gyakorlati irányú középiskola lett, amely érettségivel zárult. Ez az érettségi „képesít mindazokra az állásokra és tisztségekre..., amelyek elnyeréséhez... középiskolai érettségi vizsgálat szükséges. Képesít továbbá tanítóképző akadémiákon, ... főiskolákon ... folytatandó tanulmányokra.” (1938. évi XIV. törvénycikk)

Ezzel az intézkedéssel először mondta ki a törvény Magyarországon, hogy a tanítóképzős tanulmányokhoz érettségi bizonyítvány szükséges.

Az 5 osztályos középfokú tanítóképzés után, amely érettségi bizonyítványt nem adott, ez a rendelkezés mindenképpen előrelépést jelentett. Sajátosan szintetizálta a több évtizede felhalmozódott reformtörekvéseket, teljesen egyikre sem épített, de úgy ötvözte a különböző elemeket, hogy egy új, önálló szervezetű iskolát hozott létre. Akik érettségi bizonyítványhoz szerették volna kötni a tanítóképzést, most követeléseik részleges teljesítését tapasztalhatták, mivel csak líceumi érettségivel lehetett az akadémiára jelentkezni. Akik kéttagozatú képzést javasoltak, szintén csak részben tapasztalhatták elképzeléseik teljesítését, a líceum – bár nem volt azonos az általuk javasolt alsó tagozattal – lényegesen különbözött a gimnáziumtól, hiszen a tanítói pályára előkészítő tantárgyak helyet kaptak a tantervben. A líceumban hit-és erkölcsant, magyar nyelv és irodalmat, nemzetismereti és természetismereti tantárgyat, egy élő idegen nyelvet, mennyiségtant, rajzot, éneket, zenét, testnevelést, egészségtant, kézimunkát, gyakorlati gazdasági ismereteket,

nevelési ismereteket, a leánylíceumban egészségvédelmet és családi nevelési ismereteket, gazdasági ismeretek helyett háztartási ismereteket kellett tanítani.

Az akadémia tanterve a háború miatt nem készült el, az első évfolyam 1943-ban indult volna, addigra tervezték a tantervi munkálatok befejezését.

A felsőfokú tanítóképzés óra-vizsgaterve

Az 1958. évi 16. számú rendelet alapján Magyarországon a tanítók képzése az 1959/60-as tanévtől az 1975/76-os tanévig felsőfokú tanítóképző intézetekben történt, a képzési idő 3 év lett. 1975-től főiskolává váltak az intézetek. Az eltelt időszak alatt tehát: 1959-ben, 1964-ben, 1970-ben, 1976-ban, 1980-ban és 1986-ban jelent meg új tanterv. A tanítóképzős tantervekkel foglalkozó tanulmányok között találkozhattunk olyanokkal, amelyek – a szerzők eltérő megközelítési szempontjai alapján – egymásnak ellentmondó konklúziót tartalmaznak. Pl. Laczkóné dr. Riba Magdolna: A Tanítóképzés struktúrájának és tantervének változásai 1951-től 1980-ig című tanulmányában következetesen összehasonlítja az általános iskolai tantárgyak belső arányait a képzős tárgyak arányaival. Kiemeli az anyanyelvi képzés helyét, s elmarasztalja a tanítóképzős tanterveket, így ír: „Az anyanyelvi műveltség gyarapítására az összórák feltűnően kevés százalékát biztosítják a tantervek, 59-ben 9,8%-ot, 64-ben 12,6%-ot, 64-ben 12,6%-ot, 70-ben 12,2%-ot, 73-ban pedig 11,6%-ot. A képzés tartalmi felépítése nem igazodott kellően az általános iskolák tantervi struktúrájához. Az általános iskola alsó tagozatán az anyanyelvi órák, az összórák közel 50%-át jelentették.” (Bollókné, 1990, 22. o.)

Kissé árnyaltabban elemezte Romankovics András a felsőfokú képzés tanterveit. Az egyes tantárgycsoportok arányainak változásából arra a következtetésre jutott, hogy a „tanítóképzés egyre közelebb került a tanárképzés gyakorlatához, s egyre távolabb saját jó hagyományaitól is.” A szerző a tanítói gyakorlat, a tanítói mesterség felől közeledett a tantervekhez. A legsúlyosabb gondnak a gyakorlati képzés háttérbe szorulását tartotta.

Visszatérés a középfokú tanítóképzésre

A pedagógiai főiskolák az eredeti képzési célkitűzéssel csak az 1948-49. tanév végéig működtek, a VKM 1949. augusztus 8-i rendelkezésével e főiskolák feladatává az általános iskola felső tagozatában oktató tanárok képzését tette, és így

megszűnt a tanítók főiskolai szintű képzése. A tanítóképzés az 1949-50. tanévben a 4 osztályos pedagógiai gimnáziumokban, majd 1950-től az ugyancsak 4 éves tanítóképző intézetekben történt, a 4 éves képzéshez teljesen formális jellegű, ténylegesen már munkaviszonyban töltött "gyakorlóév" járult. A tanítóképzés tanulmányi ideje – és színvonala – ezzel a három évtized előtti szintre esett vissza. Az 50-es évek elején a jelentések egész sora számolt be a tanítóképzés problémáiról, a tanítójelöltek hiányos képzettségéről, a hiányosságok alapvető okát azonban nem tárták fel, az akkori körülmények között nem is tárhatták fel. (V. ö.: Szabó Bálint, 1986.)

Az 1953. júniusi fordulat után a Magyar Dolgozók Pártja (a továbbiakban: MDP) Központi Vezetőségének illetékes osztálya és az Oktatásügyi Minisztérium (a továbbiakban: OM) ismételten kísérletet tett a tanítóképzés tanulmányi idejének 5 évre emelésére. Erre először a közoktatás helyzetéről és feladatáról a Politikai Bizottság elé terjesztett 1953. december 18-i jelentés tett javaslatot, a Politikai Bizottság azonban december 23-i ülésén a tanulmányi idő felemeléséhez nem járult hozzá. Ezt követően az OM Tanító- és Óvóképző Osztálya alternatív javaslatokat tett: 5 éves képzés, az általános iskolára épülő 6 éves tanítóképzés és a középiskolai érettségire épülő, akadémiai jellegű tanítóképzés lehetőségét vetve fel. Az osztály a legcélszerűbbnek az érettségire épülő tanítóképzést tartotta, de átmenetileg elfogadható megoldásnak tekintette volna az 5 éves középfokú tanítóképzést is. A minisztérium vezetése az utóbbi megvalósítását vélte reálisabbnak, és ennek megfelelően 1954. június 12-i, az MDP Politikai Bizottsága elé terjesztett javaslatában a középiskolai tanárképzés tanulmányi idejének 5 évre és a pedagógiai főiskolák képzési idejének 3 évre emelésével együtt a tanítóképzés tanulmányi idejének 5 évre emelése is helyet kapott.

Az előterjesztés hangsúlyozza, hogy a tanítóképzés "színvonala igen alacsony", a leendő tanítóknak 4 év alatt kellene megszerezniük az...alsó tagozati oktató-nevelő munkához szükséges szakmai, valamint pedagógiai-didaktikai ismerteket, s azt az általános műveltséget, valamint hivatástudatot és magatartást, melyre iskolai és iskolán kívüli munkájukhoz szükségük van. Hosszú évek tapasztalata mutatta, hogy ez nem lehetséges. Bár a tanítóképzők tanulói a legjobban túlterhelt középiskolai tanulók (heti 35-37 óra), mégis szakmai és általános műveltségük egyaránt hiányos. Az előterjesztés rámutatott arra is, hogy a gyakorlóév „csak a nevében gyakorló,

mert teljes óraszámban tanítanak egy-egy osztályt, sőt összevont osztályokat vezetnek.” (Lásd nagykőrösi öregdiákok visszaemlékezései)

A Politikai Bizottság 1954. június 30-i ülésén tárgyalta meg a javaslatot, azt nem fogadta el és egy szűkebb bizottságot küldött ki azzal a feladattal, hogy még egyszer vizsgálja meg az egyes kérdéseket, azok anyagi kihatásait, és két héten belül terjesszen elő nagyobb költségmegtakarítást lehetővé tevő javaslatot. E bizottság javaslatát a Politikai Bizottság 1954. július 14-i ülésén vitatta meg, hozzájárult ahhoz, hogy a pedagógiai főiskolákon a képzési időt 3 évre emeljék, „a népgazdaság helyzetére való tekintettel” azonban a tanítóképzés (és a középiskolai tanárképzés) tanulmányi idejét változtatlanul hagyta. (Bollókné, 1990.)

5. A felsőfokú tanító- és óvónőképzés megvalósítása

Az 1956-os forradalom bukása után, a diktatórikus intézkedések következtében felgyorsultak az események. Több képzőt, köztük a nagykőrösit is, 1957-ben bezárták.

1958 márciusában a felsőfokú tanító- és óvónőképzésre való áttérés elkészítése utolsó szakaszába érkezett.

Március 3-án a miniszterhelyettesi értekezlet megtárgyalta és elfogadta a tanító- és óvónőképzés reformjának munkálatairól szóló előterjesztést, és ezt követően az MM elkészítette a vonatkozó törvényerejű rendelet és minisztertanácsi határozat tervezetét.

E tervezetek tárcavéleményezésekor – váratlan fejleményként – a Pénzügyminisztérium az óvónők esetében ellenezte a felsőfokú képzésre való áttérést, elégségesnek tekintve a középfokú óvónőképzés tanulmányi idejének 4 évre emelését, és túlzottnak tartotta a létesítendő akadémiák számát is. Az ellenvéleményeket a tárcaközi egyeztetés során sem sikerült eloszlatni, illetve a Pénzügyminisztérium csak annyiban módosította álláspontját, hogy most már érettségi utáni egyéves, tanfolyami jellegű óvónőképzést javasolt. Az előterjesztés a Minisztertanács április 24-i ülése elé került, de az ellenvélemények itt is elhangzottak, és ezért a Minisztertanács e kérdést levette a napirendről.

A Politikai Bizottság 1958. június 10-i ülésén megtárgyalta e kérdést és úgy határozott, hogy 1959 szeptemberében a szakmai színvonal emelése érdekében be kell vezetni a 3 éves tanítóképzést és a 2 éves óvónőképzést. A Politikai Bizottság határozatának a 3 éves felsőfokú tanítóképzés már 1959-ben való bevezetésére vonatkozó része a minisztériumot meglehetősen váratlanul érte, minthogy a másfél éve folyó előkészítő munkálatok során kialakított tantervi tartalmi, szervezeti, személyi és gazdasági jellegű tervek, javaslatok 2 éves tanító- és óvónőképzést vettek figyelembe. Az új helyzetben szükséges változtatásokat a Tanító- és Óvóképző Osztály június 30-i, a miniszterhelyettesi értekezlet számára készített előterjesztése a következőkben foglalta össze:

1. az óvónőképzést – minthogy egyes tárgyak tervezett közös oktatása az eltérő tanulmányi idő miatt nem lehetséges – külön intézményekben kell biztosítani;
2. a tanítóképzésben a III. év folyamán a hallgatók egy teljes félévet iskolai gyakorlaton töltsenek (egyik részük az I., másik részük a II. félévben), ami lehetővé tenné mind az épületek kapacitásával, mind a tantervvel kapcsolatos problémák megoldását;
3. minthogy az 1960-61. évi tanévben a középfokú tanítóképzésben már, a felsőfokúakban még nem lesz végző évfolyam, a pedagógusszükséglet kielégítése érdekében a felsőfokú tanítóképző intézetekben a levelező oktatást is be kell vezetni. A miniszterhelyettesi értekezlet e javaslatot elfogadta. (Bollókné, 1986.)

Az első javaslattal kapcsolatban megemlítendő, hogy a közös intézményben történő tanító- és óvónőképzés tervének elejtése – az elmúlt időszak tapasztalatai szerint – nem minden tekintetben bizonyult helyesnek. (Bolognai folyamat!)

Ezt követően nemsokára megjelent a tanító-és óvónőképzésről szóló 1958. évi 26. számú tvr., a Minisztertanács határozata a tanítóképző és óvónőképző intézetek létesítéséről, valamint a tvr. végrehajtására vonatkozó miniszteri utasítás. További viták után szeptember 25-én végleges döntés született a székhely-kérdésben: 11 felsőfokú tanítóképző intézet (Baja, Budapest, Debrecen, Esztergom, Győr, Jászberény, Kaposvár, Nyíregyháza, Sárospatak, Szeged, Szombathely) és 3 felsőfokú óvónőképző intézet (Kecskemét, Sopron, Szarvas) szervezésére történt intézkedés. Mivel az egységes tanárképzés kérdése lekerült a napirendről, Egerben és Pécsen nem létesült tanítóképző intézet.

Az intézmények székhelyének kijelölése során különböző szempontokat igyekeztek figyelembe venni (személyi feltételek, megfelelő objektum, a város kulturális adottságai, a regionális igények stb.), annak következtében azonban, hogy csak a meglévő épületek igénybevételeéről (és azok viszonylag kisebb átalakításáról) lehetett szó, a létrejövő felsőfokú tanítóképző és óvónőképző intézetek eleve meglehetősen kislétszámú intézmények voltak. Törekedtek az intézmények arányos területi eloszlásának biztosítására is. Ezt a tanítóképzés esetében lényegében sikerült is megvalósítani, az óvónőképző intézetek területi elhelyezésében azonban jelentős aránytalanságok voltak (így pl. a dél-alföldi régióban két óvónőképző is létesült Budapesten, Észak-Magyarországon és Dél-Dunántúlon viszont egy sem). Egyértelmű törekvés volt arra is, hogy nagyobb városokban, nagyobb „méretben”, nagy létszámú intézmények létesüljenek!

6. Felkészülés az új képesítési követelmények szerinti képzésre

A főiskolai szintű hároméves tanítóképzést az 1974. évi 13. sz. törvényerejű rendelet [1045/1974. (VIII. 31.) MM.ut.] hívta életre, s ekkor jelent meg először az ún. kerettanterv, mely központi előírásokat, irányelveket tartalmazott, de már némi teret engedett az intézményi autonómiának, megjelenhettek a változó társadalmi és szakmai igényeket egyre határozottabban követve az intézményi – tulajdonképpen helyi – tantervek.

A képzést alapvetően meghatározó 1986-os, a művelődési miniszter által jóváhagyott kerettanterv egy főiskolához kötötte a képzés korszerűsítése, a tanterv módosítása érdekében folyó országos munkálatok irányítását. A képzés korszerűsítése, a tanterv módosítása folyamatosan történt. Az intézmények a Budapesti Tanítóképző Főiskola irányításával tanévenként változtatásokat kezdeményezhettek.

Az 1985. évi T. sz. törvény 1990. évi módosítása megszüntette a képzésben a tantervi irányelveket, s az intézmény autonómiájának a keretét tovább bővítve, a képzést a kimenet felől kívánta szabályozni, azaz a diplomák egyenértékűségét a képesítési követelmények meghatározásával írta elő. A négyéves felsőfokú

tanítóképzés gondolata régóta élt; a 80-as években négy megvalósulási formában került be a felsőoktatásba:

- a 80-as évek végén kialakult egy modell, amely 3+1-es volt, azaz a hároméves tanítóképzési feladatokhoz csatlakozott valamilyen többletképesítést adó (könyvtáros, médiaszakember, idegennyelv-oktató) év;

- 1989-től egy másik modellkísérlet zajlott (a Budapesti Tanítóképző Főiskolán) két évfolyamon, 2-2 hallgatói csoport részvételével; e kísérletben a képzés négy éve komplex és integrált módon készített fel az 1-4. osztály osztálytanítói feladatai mellett egy területen (matematika) az 1-6. osztály tanítására/nevelésére, illetve a szabadidő-szervezés tartalmi-elméleti és gyakorlati-szervezési kérdéseire, megoldásaira. A képesítési követelmények végül e modellre támaszkodva fogalmazódtak meg.

- 1990-ben a Jászberényi Tanítóképző Főiskola szakmai irányításával Nagykőrösön szintén 4 éves képzés indult. A plusz egy év beiktatását az egyházi vonatkozású tartalmak indokolták.

-már a rendszerváltás előtt indított, Zsolnai József által kidolgozott ÉKP szakmai program szerint a tanítóképzés egyetemi szintűvé emelése is felmerült.

A 158/1994. (XI.17.) sz. rendeletében a kormány elfogadta a négyéves tanító szak *képesítési követelményeit*, egyúttal elrendelte, hogy a képzés az 1995/96-os tanévben az új képzési rend szerint induljon. (A négyéves tanítószak programja. Szerk.: Bollókné; Hunyadiné, 1995.)

A hazai törvényi háttér folyamatos változása és tisztázódásának elhúzódása mellett válik időszerűvé a Bologna-típusú képzés bevezetése a teljes felsőoktatásban. Ezzel az eddig duális – egyetemi, főiskolai – felsőoktatás többciklusú, lineáris, egyetemi szintű felsőoktatássá alakul. A tanító szak alapszakon folyó képzéssé válik (BA szintű), amely szakképzettséget és diplomás végzettséget is ad négyéves képzési idő, 240 kredit megszerzése után. A tanítójelölt a képzés során oktatói segítséggel azokat a kompetenciákat erősíti, alakítja magában, amelyek segítségével majd tanítóként a gyermekek teljes személyiségének fejlesztésére törekszik, készségeket, képességeket fejleszt, integrált, holisztikus szemléletmóddal. Ez teszi megalapozottá, hogy tovább lehessen lépni egy 90 kredites MA szintű képzésben. A szak a szakcsoporton belül önálló szakbemenettel rendelkezik. Struktúrájában meghatározó az elmélethez kapcsolódó, arra folyamatosan és kölcsönösen reflektáló

gyakorlati képzés, ezért a szak kiemelten és lényegét tekintve rendkívül gyakorlatigényes.

Ugyanakkor megnyílt a lehetőség a tudományos igényű képzésre is. A Zsolnai József által képviselt „út” az MA rendszerbe, sőt a PhD képzésbe torkolhat! Lásd. a Pápai Kutató Intézet kutatási és képzési eredményeit.

A tanító szak képzési és kimeneti követelményei Magyarországon már 2004 novemberében elkészültek, s az oktatási miniszter törvényi felhatalmazása alapján meg is jelentette őket „A többciklusú, lineáris felsőoktatási képzési szerkezetnek megfelelően a Magyar Akkreditációs Bizottság 2004. július 2-ai állásfoglalása alapján támogatott, az oktatási miniszter engedélyével a 2005/2006-os tanévre meghirdethető, a képzés első ciklusában induló, alapfokozatot (baccalaureus, bachelor; rövidítve: BSc) nyújtó alapszakok jegyzéke” dokumentumban.

A kidolgozásban azok az intézmények és kollégák vettek részt, akik később a „HEFOP” bizottságaiban dolgoztak. Mint korábban utaltam rá a nagykörösi főiskolai kar programvezetőjeként az országos programtanács tagjaként vettem részt a munkában, valamint a „Pedagógiai asszistens” felsőfokú szakképzés bizottsági vezetőjeként.

A feldolgozás során építhettünk azokra az elemző tevékenységekre, melyek a pályázati munka szempontjából is meghatározóak voltak.

Különös tekintettel:

- a tanító szak kialakulásának történeti áttekintésére;
- a tantervi változásokra;
- a szak képesítési tartalmaira;
- a szak nemzetközi összehasonlítására;
- a közoktatás igényeire;
- a szak feladataira és követelményeire;
- a rokon szakokkal történő összehasonlításra;
- a képzési és kimeneti követelmények alapfogalmainak értelmezésére (tantárgyak, ismeretkörök, modulok, közös képzési szakasz tartalmi, a felsőoktatási intézmény egyedi jellegét adó választható ismeretkörök);
- a kompetenciák értelmezésére;

- a képzési és kimeneti követelményekben meghatározott ismeretkörök – a programok ki- és átdolgozása során figyelembe vehető tartalmaira, tantárgyi struktúrára, ajánlott tantárgyelemeire;
- a gyakorlati képzés struktúrájának, formáinak és kompetenciáinak kimunkálására;
- a törzsanyag ajánlott kreditértékeinek meghatározására.

IV. A NAGYKÖRÖSI ÉS DUNAMELLÉKI REFORMÁTUS TANÍTÓKÉPZŐ INTÉZET TÖRTÉNETE 1839-TŐL 1914-IG

A nagykörösi tanítóképzés történetéről elsőként Nagy László majd dr. Kiss Áron intézeti igazgatók tudósítottak. Hegymegi Kiss Kálmán pedig első írásában az intézet kezdeti 20 esztendejéről számolt be 1839-től 1859-ig, majd 1896-ban megírta „A Nagykörösi és Dunamelléki Evangélikus Református Tanítóképző Intézet monográfiája” című munkáját.

A magyar városok monográfiája témájú sorozatban pedig Galántai Fekete Béla méltatta a dualizmus korszakának egyik kiváló képző intézményét. Szigethi Wargha János után Hegymegi Kiss Kálmán nevéhez fűződik az iskola felvirágoztatása- írja 1927-ben Galántai./ lásd. Mellékletek V.16.o./

Az iskola részletesebb történetét - a „Képezde” fennállásának 100 éves évfordulójára, 1939-ben Osváth Ferenc nyugalmazott tanár, címzetes igazgató írta meg könyv formájában. Mű eredeti címe: A nagykörösi református tanítóképző-intézet története. A munkát két részben tervezték. Az első rész: 1839-1914 közötti szakaszcól szól, a második az I. világháború kitörésétől 1939-ig foglalta volna össze 35 esztendő tevékenységét. Ez a rész viszont napjainkig sem készülhetett el...

1. A Tanítóképezde indulása:

A magyar reformkor kezdetére megért az igény a népiskolai tanítók szervezett képzésére. A katolikus egyház 1818-ban Szepesváralján német nyelvű, 1828-ban pedig Pyrker János László irányításával, Egerben indítottak tanítóképzést az 1775-ben, a 4-6 hónapos minta vagy normaiskola talaján.

A protestánsok a kollégiumi rendszerben már működő tanítói szolgálatot vállaló diákok célirányos kiművelésével igyekeztek lépést tartani az új követelményekkel. (Kelemen E. 2007.) Debrecenben Buday Ézsaiás 1802-ben bölcsészeti tanfolyamon már didaktikát is tanított. Zákány József pedig, 1824-ben pedagógiai tanszéket működtetett. Továbbá Pápán is és Sárospatakon is bármelyik tanfolyam hallgatói hallgathatnak neveléstani tárgyakat a főiskolán.

Már a nagy protestáns gondolkodók, Luther és Kálvin is hangsúlyozták, hogy minden ember számára szükséges a népiskolai oktatás, amelyhez képzett tanítók kellenek. A néptanítók munkája akkor lehet eredményes, ha azt az emberek megértik azokat és hasznosítani is tudják a saját életükben a tanultakat, hogy becsületes és lelkiismeretes polgárokként éljenek a világban.

A puritán mozgalom angol és holland egyetemeken végzett képviselői közül Tolnai Dali János, Apáczai Csere János teremtettek kiemelkedő iskolákat. Marosvásárhelyen, Brassóban, Gyulafehérváron, Debrecenben olyan tanítók képzésére törekedtek, hogy „akik kikerülve a kollégiumból - tanácsot adnak a földművelő és ipari munkához, járatosak jogi, egészségügyi, pénzügyi kérdésekben is, valamint képesek az iskolákat a polgári fejlődés eszközévé tenni.” Újabb lendületet adott a pietizmus képviselőinek nevelési eszménye. Tessedik Sámuel törekvéseinek lényege a gyakorlati ember nevelése volt „a társadalmi szükségletek kielégítése céljából”. A tanítókat "kiképző" mintaiskolák rendszere után az első református képzők 1839-ben Debrecenben, Nagyenyeden és Nagykőrösön indultak. Az 1848/49. szabadságharc után pedagógiailag is megalapozott rendszerek jöttek létre. Az igazgatók nagy lendülettel láttak hozzá a programok megvalósításához.

Nagykőrösön Szigeti Wurga János, Nagy László iskolavezetői munkája, vagy Debrecenben Zákány András, a protestáns pedagógiai kultúra megalapozójának szellemi hagyatéka indította el igazából a református tanítóképzést. Az új intézmények szellemi hátterüket a protestáns kollégiumi rendszerből merítették. Nagy erőt sugároztak a debreceni, a sárospataki, a székelyudvarhelyi, a marosvásárhelyi kollégiumok. Az erdélyi iskolamesterek közül ebben a nehéz időben kiemelkedett érdemei voltak az udvarhelyi Kis Ferencnek, akinek tanítványa volt Orbán Balázs is, vagy a marosvásárhelyi Horváth Gáspárnak és Menthovich Ferencnek.

Menthovich később Nagykőröst baráti szálakkal is összekötötte Marosvásárhellyel, Arany János pedagógiai nézeteit is népszerűsítette. Arany nevelési célja, feladatrendszere a keresztyén nevelésben máig is érvényes (Lásd "Domokos napra" című versét).

Szigeti Wurga János Nagykőrösön Fáy András felhívó szavára különös figyelmet fordított a philosophikus cursus növendékei közül azokra, akik tanítók

akarnak lenni. Ezzel szakmailag megalapozza tanítóképezde megnyitását. Bakos Ambrus Nagykőrös főbírája pedig szervezőként fordult a „Dunamelyéki Superintendenciához”, hogy alapítson „Collegiumot”, hiszen Kőrösön két professzor is van Balogh Mihály és Warga János személyében, sőt 1839. október 4-dikén megérkezett Karika Pál a gazdaság professzora is. (Osváth 1939.) Megszületik az első igazi alapító levél (már egy próbálkozás 1837-ben volt) 1839 október 4-dikén az Oeconomiko-paedagogicum institutumról. A siker teljes, bár Kecskemét városa folyamatosan támadja a meghozott egyházkerületi döntéseket.

Az iskolatanítók szemináriumát az új intézetben Szigeti Warga szervezte meg az alábbi tárgyakkal:

Vallástudomány (történet, hit-és erkölcstudomány)

Hazai nyelvtudományok

Számtudomány

Földleírás

Természetleírás

Természettan

Történettan

Rajz-és szépírás

Hangászat (orgona, éneklés)

Nevelés és oktatástudomány elvei, önerejű gyakorlatokkal összekötve

A felvételi rendszert már az induláskor szabályozták: „, népiskolai tanítóságra csak az vehető fel, aki 17. életévét betöltötte, jó erkölcsű és célszerű előkészülettel bír.” (Osváth,1939.39.o.) A tanulmányok után kibocsáthatósági vizsgálatot kellett tartani.

Az 1848-49. évi események után az önkényuralom következtében több neves professzor is a kőrösi gimnáziumba került. 1852-től elsősorban főgimnáziumi tanárok tanítanak a képzőben is. A pedagógiát továbbra is Szigeti Warga János, a didaktikát Kiss Lajos, a természetrajzot Mentovich Ferenc, Olvasás-és fogalmazást Arany János, a szám-és mértant Szász Károly az egészségtant Fitos Pál adta elő.

2. A képző a szakmaiságának kiteljesedése:

Nagy változást eredményezett az intézmény életében az egyházkerületi intézkedések körültekintő oktatáspolitikája. Török Pál pesti egyházmegyei esperes (később püspök)

sürgetésére létrejön a pesti theológiai intézet, 1855-ben. (A mai Károli Gáspár Református Egyetem ezt tartja jogelődjének!) Szigeti Warga János igazgató viszont Nagyörösön az 1855/56-os tanévet úgy nyitotta meg, mint a tanítóképző igazgatója. „Tehát nekem szerencsém volt a jelen iskolai évet nemcsak úgy megnyitni, mint főgimnáziumi, hanem mint praeparandiai tanévet is. Igenis, mint praeparandiai tanintézetet is nyitottam meg ezt, tehát elértem, mire 22 év alatt folyvást törekvém: jelesül, hogy a praeparandia nálunk mint önálló intézet alapíttassék meg, hasonlóan nemcsak a külföldi, de a hazai cs. K. képezdékhez is. Elértem keblem leghőbb vágyát, miszerint tanintézetünkben néptanítók, az álladalom legjelentékenyebb tisztviselői képeztetnek, mert a népiskolatanítók vallásosságáról, értelmes belátásától és ügyességétől föltételeztetik a nép vallásossága, értelmessége és életrevalósága, szóval jelen és túlvilági boldogsága. A jó népiskolatanító megbecsülhetetlen áldás, a rossz ellenben a legkárhózasabb átok! Vajmi sok erő elvész a népben az értelmetlenség, az ügyetlenség és a munkához való szoktatás alkalom hiánya miatt! Hányszor vesz a néptömeg ereje a nevezett hiányok miatt rendeltetése feladatával egészen ellentétes irányt? Hányszor süllyed értelmetlenség és munkátlanság által erkölcstelenségbe és anyagi szegénységbe alá? Így a nép, mely az álladalom erős magva tartoznék lenni, lehet s lesz annak megemésztője, holott vallásos képzettsége, értelmessége, főleg munkához, szorgalomhoz és pedig oly szorgalomhoz szoktatás által, mely a természettel barátkozik, őt azzá lehet képezni, ami úgy mint állam magvává. Erre pedig legtöbbet tehet egy vallásos, ügyes, kiképzett néptanító.” (Osváth, 1939.)

Az intézmény működéséhez Patay Sámuel és felesége 131 kat. hold földet hagyományoztak a tanító képezdére. A város 6 hold földet nyújtott gazdasági terület céljára; a helyi egyház 980 forintot adott tanári fizetésre. Egressy Sámuel 1000 forint alapítványt tesz zeneeszközökre. A Dunamelléki Egyházkerület pedig az 1857. évi közgyűlésén a nagyörösi tanítóképezdét sajátjának tekinti és mind anyagilag, mind szellemileg pártfogolta.

Ezt követően a gimnáziumi igazgatóságtól a képző igazgatósága leválik miután Nagy László kisújszállási gimnáziumi tanárt a tanítóképző élére meghívják.

Az új igazgató nagy buzgalommal kezdett a tanítóképzés rendszerének kialakításához.

1860-ban elkészült a tanterv, amely a képzés idejét 3 évre emelte, így figyelembe vette Eötvös József 1868. évi törvénycikkét. Két év múlva létrejön a tápintézet. Az intézet első Alapszabályát is ő dolgozta ki.

1864-ben a zene és az ének tanítására önálló tanszéket szerveztek. 1869-ben a fenntartó testületek felállították a gyakorló iskolát, amely attól kezdve a tanítóképző intézet szerves része volt.

Nagy László igazgatót királyi tanfelügyelővé nevezték ki, így utóda Hegymegi Kiss Áron budapesti tanár lett, aki azonban csak 1875-ig állt az intézet élén, mert őt pedig Budára hívták meg igazgatónak.

Távozása után sajnos Magyar Antal nem sokáig tölthette be az igazgatói széket, mert infarktus következtében váratlanul meghalt. Őt majd Hegymegi Kiss Kálmán követte az iskola élén, aki hosszú ideig, 1913-ig látta el igazgatói tiszttel.

Az intézet megalapításában és történetének első korszakában szakmailag tehát Szigeti Waga Jánosnak jutott a sorsdöntő szerep. Majd Hegymegi Kiss Kálmán 31 éven keresztül vezette az iskolát, őt pedig egy újabb nagy egyéniség Váczy Ferenc követett az igazgatói székben.

Az új életre kelt tanítóképző a nevelés tekintetében és szellemiségében is arra törekedett, hogy a leendő tanítók lelkében a tiszta erkölcsiség, vallásosság, egyházas jellem és érzület teljessédjék ki. Fontos nevelési terület volt a nemes közérzet kialakítása, amelyet a közéletiség katalizátorának is tartottak. A korabeli „Értesítők” szerint az 1850-es évek végétől kezdve folyamatosan elemzik a vallásos hazafias nevelés állapotát, a tudományos nevelés szintjét, az egyházi gyakorlati jártasságot; pl. a szolgai alázatosságot, a tanítói hivatalhoz való tisztességes viszonyt, a templomi és temetési szolgálatokat. A tanári testület rendszeresen ellenőrizte az úrvacsorai rend gyakorlását. Filó Lajos, aki 1861-1905-ig töltötte be az igazgatótanács elnöki tisztségét, rendszeresen ifjúsági istentiszteleteket tartott Ádám Gerzson főgimnáziumi igazgatóval együtt.

3. Az intézmény fenntartása, irányítása, ellenőrzése

Az elemzett korszak működésének szabályozása alapvetően az 1859-ben elfogadott szabályzat, a Nagy László által szerkesztett „A Nagy-Körösi h. h. dunamelléki egyházkerületi tanító képző intézet alapszervezete” című alapján történt. Az intézmény a Dunamelléki Református Egyházkerület három tagból álló főiskolájának (Pest: Theológia, Kecskemét: Jogi Akadémia, Nagykörös: Tanítóképző) egyik intézménye lett. Az Alapszervezet szerint: az intézetet fenntartja a nagykörösi egyház, segítyezi a

dunamelléki egyházkerület és Nagykőrös alapítványai, lakosai. A fenntartás- a református egyházi irányításra jellemző paritás elve szerint működött, a kettős irányítás - a jegyzőkönyvek tanúsága szerint - nem okozott feszültséget.

A szabályozás szerint az intézet célja: „hogya az általa helvét hitvallású evangéliumi egyházainkban a mi hitelveink szerint népiskolai nevelés és ennek a kor szükségéi s a józan népnevelési eszmék szerinti fejlődése előmozdítassék.”

Feladata pedig: „oly népiskolai tanítókat képezni, kik a népiskolai nevelést a főntebb célnak megfelelően vezetni és így a nép erkölcsi művelődésére nemesítőleg, értelmi fejlődésére előmozdítólag hatni képesek legyenek.”

Az Alapszervezet szabályozta az oktatás körét, tartalmát, a gyakorlati képzési eljárást, az oktatás nyelvét, az előadás módját, a fegyelmi elveket, a felvételi eljárást, a kibocsátás feltételeit, az éves rendet, a tankönyvek használatát, az igazgató, a tanárok, a növendékek jogait és kötelezettségeit, s végül a templomi, temetési szolgálatok rendjét.

Az Alapszervezetet Magyar Antal igazgató 1876-ban, majd 1880-ban dolgozta át, amely kibővült a tanítási tervvel és bekerül az első konventi Szabályzatba is. Az érvényessége 1900-ban megjelenő „Állami elemi népiskolai tanító- és tanítónőképző-intézetek rendtartása” című, 45784. sz. VKM szabályozásig tart.

Az intézmény igazgatása vezetése demokratikus szellemű volt. A tanári kar „vitte” az igazgatást, az igazgató a „szellemi és erkölcsi ügyeket vezérli.” A tanári értekezlet a legfontosabb fórum, az első jegyzőkönyv 1857 októberéből származott. A legfontosabb „tárgyalási pontjai”: az ifjúság erkölcsi magaviselete, a „tudományokbéli” haladása, a tanításmenet, a következő ülés idejének, témájának meghatározása.

A tanári kar közéleti tevékenysége kezdetben passzív volt, majd később többen beléptek a Református Tanáregyesületbe, illetve a Tanítóképzői Tanárok Országos Egyesületébe. Országos visszhangja is volt annak, amikor a T.I.T.O.E. kérésére keményen elutasítják az 1868-as 38.tc. revízióját.

Az igazgatók fontos szerepet töltöttek be a fenntartókkal történő együttműködésben. A helyi egyházi és városi szervezetek vezetői testületeiben is közreműködtek, ugyanakkor a Dunamelléki Egyházkerület oktatási tanügyigazgatási rendszerének meghatározó személyiségei is voltak, sőt országos tanítóképzés jeles képviselőivé váltak, így például: Szigeti Wurga János, dr. Kiss Áron, Nagy László, Hegymegi Kiss Kálmán. Itt szeretném megjegyezni, hogy a nagykőrösi képző egész fennállásának időszakára jellemző a vezetői kör több évtizedes folyamatos regnálása. Szigeti Wurga 1839-től 1858-ig igazgató, majd pedig élete végéig az igazgatótanács tagja, Nagy László 1858-

tól 1869-ig igazgató, majd királyi tanfelügyelő; dr. Kiss Áron Nagykőrösön 5 évig, majd Budapesten a Pedagógiumban volt igazgató; Magyar Antal 1870-1882 között tanár, igazgató; Hegymegi Kiss Kálmán 1875-től 1882-ig tanár, majd 1913-ig igazgató 31 esztendőn át. Az Ő igazgatói tevékenységének időtartamát - a következő nagy korszakban - csak Váczi Ferenc haladja túl, aki 1913-tól az államosításig, 35 évig igazgatja és bezárásáig 1957-ig szellemileg vezeti az iskolát.

4. A képzés tantervi, szakmai, tudományos sajátosságai:

A református képzők egyedi sajátossága a szokásrendszerükben is rejlett. Természetesen az egyházi intézmények gondolkörét az állami tanítóképzők is a maguk szellemiségének megfelelően érvényesítették. Különbségek voltak azonban a diákok társas kapcsolatainak megítélésében, amely a magatartási, viselkedési követelményeket is befolyásolta. A reformátusok nem jó szemmel nézték a diákok nyilvános szereplését, a táncmultságokat és egyéb iskolán kívüli esetleges mulatozásokat. H. Kiss Kálmán igazgató a nevelés legfontosabb tényezőjének tartotta növendékeknek a jótékonyság erényében való gyakorlását, s az erők egyesítésére való szoktatását. Módszeres utasításokban foglalták össze a diákok kötelezettségeit, a különböző szervezeti formákban történő eljárásmodjait.

A tanítási munkaformákat és módszereket is a módszeres utasítások szabályozták. Jellegzetes a V.K.M.130. 933-1909. számú rendelete, amely megtiltotta a jegyzetektől való tanítást és az óráknak az előadói és kikérdező részre tagolását. Ekkor vált feleslegessé a "noteszrendszer" is.

A XIX. század végétől jó néhány tankönyvet is bevezettek, de továbbra is több tanári kéziratot, kézikönyvet és jegyzetet használtak. E körülmény a képezdei oktatást annyiban gátolta, hogy több tantárgy íratása vagy jegyzetelése a tanításból időt emésztett fel. Érdekességgént jegyzem meg, hogy ennek következtében a vezető testületek, pl. igazgatótanács megvizsgálta a tanulók tankönyvhasználatának ügyét, s felhívta a tanárok figyelmét, hogy az általuk készített "vezérfonalakat" lehetőleg nyomtatásban adják az ifjak kezébe.

Vizsgálódásaim során itt ellentmondásokba is ütköztem, hiszen a tanárok tudományos és tankönyvírói munkásságát igen hatékonnak ítélfhettem meg. Bizonyításul álljon itt jó néhány szerző műve:

Szigeti Waga János: (22 munka közül)

Keresztyén tanítás, Kassa, 1832.

Vezérkönyv az elemi nevelés és tanításra I-II. rész, Buda, 1837. 1838.

A természetvilág szemlélése I-III. rész, Pest, 1840-41.

Neveléstan, Kecskemét, 1843.

Oktatástan, Kecskemét, 1844.

Magyar nyelvtan tan módszerileg előadva, Pest, 1842-60 között 6 kiadás

Ballagi Károly: (13 műből)

Aranybánya. Képes ABC, Pest, 1852.

Magyarország története, Pest 1861. 1865.

Magyarország és Erdély története izr. isk. számára, Pest, 1862. 1863.

Nagy József: (5 munka közül)

Vezérkönyv a hallás utáni énektanításra, Buda, 1872.

Gyakorlókönyv az énektanításra, Buda, 1872.

Templomi és temetési karénekek (Oláh Károllyal), Buda, 1875-76.

Dr. Kiss Áron: (33 munka közül)

A nevelés- és oktatástörténet kézikönyve, Budapest, 1862-től 6 kiadás

A népiskola módszertana (Gyertyánffy Istvánnal) Budapest, 1876-79.

Nevelés és oktatástan (Öreg Jánossal) Budapest, 1876-1907.

Gönczy Pál életrajza, 1888.

Magyar gyermekjáték gyűjtemény, 1891.

Vezérkönyv népiskolai tanítók számára, 1894.

Hegymegi Kiss Kálmán: (24 írás közül)

Mezei gazdaság- és kertészettan, tanítóképzők számára, Budapest, 1884

Vallástani vezérfonal, Budapest, 1898.

Hit- és erkölctan, 1885.

Magyarország történelme, 1907.

Losonczy László: (5 munka)

Értelmi-, erkölcsi-, és testi nevelés (Öreg Jánossal) Nagykőrös, 1875.

Pestalozzi H.J. pedagógiája, Nagykőrös, 1895.

Magyar Antal: A nagykőrösi ref. int. szervezete és rendtartási szabályai

A dunamelléki ref. egyházker. népiskoláinak tanterve, utasítások, óraterv

Szintén bizonyítható, hogy a diákság részére bőséges volt a kínálat a tankönyvek tekintetében. A teljesség igénye nélkül, tudományterületenként a következő könyveket használták:

Vallástudomány: Zsarnai: Egyháztörténet

Warga János: Bibliaismeret

Kiss Áron: A vallásitanítás módszere

Révész Imre: Egyháztörténet

H. Kiss Kálmán: Keresztyén hit- és erkölcsan

Neveléstudomány: Warga János: Oktatástan

Gyertyánffy: Módszertan

Kiss Áron: Nevelés- és oktatástörténet

Öreg János: Tapasztalati lélektan

Erdődi János: Lélektan

Mosdóssy Imre: A magyar népoktatásügy

Korniss Gyula: A lelki élet megismerése

Lélektan és logika

Imre Sándor: Népiskolai neveléstan

Weszely Ödön. Nevelés- és oktatástan

Magyar nyelv és irodalom:

Környei I.: Irodalomtörténet

Katinszky Géza: Költészettan

Sarudy Ottó: Magyar nyelvtan

Weszely Ödön: Rendszeres magyar nyelvtan

Mennyiségtan. Számstan, mértan:

Kerekes- Mauritz: Számstan

Emericzy: Gyakorlati mértan

Mocnik Ferenc: Algebra

Tanfi Iván: Egységes mennyiségtan

Német nyelv: Ballagi Károly: Német nyelvtan

Német olvasókönyv

Stern: Német nyelvtan

Földrajz: Huckle- Környei: Földrajz

Farkas Sándor: Egyetemes földrajz

Fodor Ferenc: Magyarország földrajza

Juhász Vince: Nagykőrös és Pest-Pilis-Solt-Kiskun-vármegye földrajza

Történelem és alkotmánytan:

Ladányi Gedeon: Magyarország történelme

Ember István: Egyetemes történelem

Csíky Kálmán: A hazai alkotmány története

Horn József: Alkotmánytan

Természetrájk és kémia:

Soltész: Ásvány és növénytan

Schubert: Természetrájk

Schubert- Kadocsa: Állattan

Miklós- Móczár: Állat- és Növénytan

Koch- Kovács: Kémia és ásványtan

Természettan:Gregus: Természettan

Csada Imre: Fizika

Gazdaság és kertészet:

H. Kiss Kálmán :Mezei gazdaság és kertészettan

Móczár Miklós: Gazdasági ismeretek

Horn József: Közgazdaságtan

Ének és zene: Református énekeskönyv, zsoltár

Tuma: Orgona gyakorló iskola

Oláh Károly: Gyakorlókönyv a népiskolai énektanításhoz

Egyházi énektár

Testgyakorlás, egészségtan:

Ambrus- Szauter: Tornatanítás a népiskolában

Maurer János: A tornázás elmélete

Fodor József: egészségtan

Gyorsírás, slójd, kézimunka:

Radnay Béla: Egységes magyar gyorsírás

Bíró Sándor: Slójd-gyakorlatok

A legfontosabb metodikai eljárások, munkaformák közül a zenei képzéssel kapcsolatos foglalkozásokat említhetjük az első helyen. A protestáns képzés

legfontosabb területének tartotta a hallás és az éneklés fejlesztését. Szinte minden intézményben énekkar működött melynek különböző rendszeres szolgálatokat (pl. temetés) kellett végeznie. A manuális tevékenység fontos területei voltak a rajztanítás mellett a kézimunkázás és a háziipari oktatás. Mivel a tanítók falu gazdálkodásában is részesek voltak, így a gazdasági (pl. selyemhernyó-tenyésztés, méhészet) ajánlott tevékenység volt. A kulturális tevékenységhez és a szabadidő eltöltésére önképzőkörökben szervezték meg a diákok érdeklődésének megfelelő foglalkozásokat. Például olvastak, írásbeli dolgozatokat, élőszóbeli előadásokat, útleírásokat, természettudományi műveket, néprajzi gyűjtőmunkát végezhettek. Az önképzés munkáját támogatta az egyre több helyen létrejövő könyvtár is. Ezeken az alkalmakon készültek az iskolai, lakóhelyi ünnepek rendezésére, egyházi alkalmak szervezésére. A tanári karok, mint ahogyan erről már korábban is említést tettünk, nagy hangsúlyt fektettek a fegyelmi állapotra, amely szintén szokásokon alapult. Minden intézmény rendelkezett fegyelmi szabályzattal, de sajnos a szabályzatokban leírtak megvalósítására a tanári kar eszközei sokszor elégtelennek bizonyultak. Ennek többféle oka is volt. A legelső ilyen probléma, hogy a növendékek különböző társadalmi rétegekből kerültek az iskolába 17-20 éves korig, így az iskola azt feltételezte, hogy szinte minden növendék eljutott az önfegyelmezés fokára, és így kezdetben felnőttként kezelték őket. Így sokszor a tanári kar tanácstalan maradt egy-egy fegyelmezetlen diákkal szemben. Egy 1912-13-ban megjelent nagykörösi értesítőben olvashatjuk a következőket:

"A képezdében nem lévén bentlakás, olynemű fegyelmi ellenőrzés, minő az internátusban, nálunk nem eszközölhető. Mindamellet a tanári kar idevonatkozólag is megtette és megteszi a kötelességét. Nagyobb fokú kihágás nem volt. Esti kimaradás, utcán való cigarettázás, pajkosság, jelentésben meg nem jelenés, tanórák, templomi és temetési szolgálatok igazolatlan mulasztása, egymással civódás, színlelés (betegség) képezték a fegyelmi eseteket. A tanárok a mulasztó felkeresésére küldték a seniort vagy az intézeti szolgát. Az igazgató koronként szállásokat látogatott, a hibásak tanári, igazgatói megintésben, feddésben és pénzbüntetésben részesültek, majd a tanárkartól és az igazgatótanácstól keményen megdorgáltattak, vagy különös felügyelet alá helyeztettek. E két büntetési forma a jótétemények részben vagy egészben való megvonásával, vagy a temetési keret 1-2 halott után járó részének elvesztésével járt. Majd bezárás következett, koronként a szülők értesítése, sőt eltanácsolás is." / Osváth, 1939. 217. o./

A gyakorlati képzés tanterve szerint: "a növendékek az elméletben tanult nevelési és tanítási eljárást a népiskolában valóban szemléltessék, ebben gyakorlatot szerezzenek és gyakorlati közben elméleti ismereteiket mélyítsék, tudatossá tegyék és továbbtanuláshoz indítékot nyerjenek."

A "kiképzés" első tevékenységi köre a hospitálás, a gyakorló iskola látogatása volt. Feladatul kapták a diákok a népiskola légkörének megismerését, a nevelési, tanítási mozzanatok megfigyelését, a tanítói munkakör fogásainak átvételét, a gyermeki lélek tanulmányozását s a tanítói nevelőhatás lehetőségeinek felkutatását. A hospitálásokon az elmélet és a gyakorlat egységében szemlélték a tanítási-tanulási folyamatot. A hospitálások rendjére a gyakorló iskolai rendtartás is előírásokat fogalmazott meg. Az órákon figyelni és jegyzetelni kellett a tárgyak tanításának módszereit. Egy napon egy, esetleg két tanítási egységet kellett jegyzetelni, az idő többi részét szabad megfigyelésre használhatták fel. A hospitálásra havonta egy-egy új megfigyelési szempontot kaptak. Az egész évi feladatokat a tanév elején ki is adták. Kiemelt követelmény volt, hogy a növendékek a gyakorló iskola küszöbének átlépésekor levetkőzze a hétköznapiságot, kint hagyja diákos szokásait, öltözete ünnepélyesebb legyen, beszéde megfontoltabb, de azért nem rideg, hanem barátságos, magatartása szívélyes, de nem bizalmaskodó. Kerülnie kellett a köznapias kiszólásokat. Tudatosították minden tanítójelölttel, hogy a tekintélyt a saját magatartás dönti el. A kiképzés másik nagy területe a tanítási gyakorlat volt. Először mintatanításokon vettek részt, majd a tárgyak nehézségi sorrendjében tanítottak: másfél-két hónap betűtanítás, számolás, testnevelés, beszéd, értelemi gyakorlat következett. A tantárgy tanításának módszertani részét a módszertan tanára dolgozta fel. A konkrét megoldásokat a vezető tanítótól kapták. Ha a tanuló nem látott mintatanítást és az adott tantárgyak módszerét sem dolgozták fel, megtagadhatta a gyakorló tanítást. Az előkészítésre kerülő egységet a módszertan tanára és a gyakorló iskola vezetője együtt választották ki. Érdekesség, hogy egy tanítás összeállításának vázlatára meghatározott időtartamot jelöltek meg. Egy rutinos diák részére 12 percet adtak a vázlat összeállítására. A tanítások tervezetét külön füzetben vezették, igen fontos volt a forma, az esztétikum. A tanítás megkezdése előtt a soros tanítók gondoskodtak a szükséges taneszközök előkészítéséről, a tanteremben való elhelyezésről, a gyermekek fegyelmezéséről.

A tanítást a bírálat követte. Külön bírálati órát biztosítottak erre. A bírálatnak követelményei voltak: legyen tárgyilagos, de ne szigorú. Észre kell venni a jót is és a hibát is, de a bírálat legyen jóindulatú, fő célja a tanítás, fejlesztés, ösztönzés és a helyes kivitelezés megmutatása. A bírálat legyen összefüggésben az óra előkészítésével is. A tanítást figyelő társaknak kötelességük, hogy a tanítás folyamán feljegyzést készítsenek. A főbírálot előre nem jelölték meg azért, hogy mindenki előre aktívan készüljön a bírálati órára.

A gyakorló iskola fontosságát már az Eötvös-törvények egyértelműen megfogalmazták. Az állami tanítóképezdek kötelességüknek érezték a gyakorló iskolák felállítását. A református felekezeti intézmények azonban sokáig halogatták a gyakorló helyek létrehozását. Nagy Lászlónak, a körösi intézet igazgatójának egyik jelentésében olvashatjuk:

" A gyakorlati képzésnek, melynek halogatása az intézeti oktatásnak csak hátrányával történhetik ... az 1858-59. év I. felében egészen ki kellett maradnia, mert a népiskolai oktatást, hacsak részben is, összhangzásba kellett hozni a képzői oktatással, továbbá, mert a növendékeknek methodicai ismereteket kellett nyújtani, és mert idő kívántatott azon viszonyok felismerésére, melyekkel a gyakorlati képzésnek összeférhetővé kell tétetni. (mint tudjuk, a képző igazgatója volt egyszersmind a népiskoláé is.) ... A növendékeket gyakorlatilag kiképezni nem az intézet dolga ugyan (!), mert ezt önálló működés és huzamos tapasztalás hozza meg. A növendékeknek az elmélet alkalmazására segítséget nyújtani mégis az intézet feladatai közé tartozik ... A gyakorló iskola nem öncél, hanem egyenesen a tanítóképezdei képzés céljából van." / Pest megyei Levéltár/

A tanítójelöltnek jelentkezéskor felvételi vizsgát kellett tenniük. 1857-ben készül el az első felvételi szabályzat. Az intézmény nagy hangsúlyt fektetett a színvonalra, hogy biztosított legyenek a sikeres tanulmányok. Nem vettek fel minden jelentkezőt, így a tanulók létszáma az intézet története folyamán állandóan ingadozott. Az 1887/88-as iskolaévben a tanulói létszám mindösszesen 48 fő. Ugyanilyen mélypont található az I. világháború éveiben, amikor a létszám 43. Az I. világháború előtti tanulói adatok tekintetében a legmagasabb tanulói szám 137, majd az 1924/25-ös évtől, az öt évfolyamú képzés bevezetésének idejétől ugrásszerűen emelkedik.

A diákok az 1870-es felvételi szabályzat előtt felvehetők voltak mindenféle előzetes alkalmassági vizsgálat nélkül is, ha jó erkölcsi bizonyítvánnyal rendelkeztek. Az 1870/71. évi szabályozás szerint azonban csak az volt felvehető, aki a 15. életévét betöltötte, az anyanyelv, a számtan, a földrajz és a történelem tárgyakban annyi ismerettel, amennyit a gimnázium négy első osztályában tanítanak. Egy későbbi rendtartás ezt még kiegészíti azzal, hogy a feltételeknél külön figyelmet kell fordítani az éneklési képességekre. A századforduló idején következett be a felvételi rendszerben az az újítás, hogy az intézetbe csak középfokú iskolák negyedik osztályának sikeres elvégzése után lehet bekerülni.

Ekkor már a felvételi vizsga alapfeltétele volt a jó erkölcsi bizonyítvány és a 17-től 24 éves korig tartó életkori intervallum. Kiemelt hangsúlyt fektettek az éneklési képességekre.

A tanulmányok végén képesítő vizsgát kellett tennie, amelynek külön szabályzata volt. A tanítóképesítő bizottság mindenkor a fenntartó nevében adta meg a képesítést. Voltak olyan képzők, ahol az összes tárgyból vizsgát kellett tenni, így Nagykőrösön is, de például Debrecenben a legtöbb tárgyból csak a főbb tételeket vették fel, zenéből az orgona nem volt kötelező. A képesítési vizsgára bocsátás feltétele volt, hogy 1-2 év segédtanítói működést is igazoljon a jelölt. A református intézményekben lehetővé vált továbbá a teológusok tanítói képesítése is.

Speciális, pótképesítéseket is adtak, pl. vallástanítói, felső nép- és polgáriskolai tanító. Az intézet életének első 70 évében nagy hátrány volt, hogy a diákoknak nem tudott internátusi szállást adni. Ezt már ebben az időben Debrecenben, Sárospatakon és Pápán biztosítani tudták. Így az intézet a nevelő hatását nem tudta kellőképpen érvényesíteni. A Tanítóképzőben nagy számmal tanuló vidéki diáknak a városban kellett szállást foglalni. Érdekes volt, hogy a szállásadók jelentkeztek az igazgatónál, aki a diáklakásokat nyilvántartotta és a tanulók szabadon válogathattak bennük. Így alakult ki az externátusi rendszer, amelynek felügyelete és ellenőrzése az igazgató és a tanárok feladata volt. Az internátus megszervezését lehetővé tette, hogy a gimnázium régi épületének a megfelelő átalakításával a tanítóképző 1912 szeptemberében a Patay utcai iskolából átköltözött, így az üresen maradt épületben 10 helyiséget lehetett az internátus céljára kialakítani. A végleges internátus megoldására csak mintegy 20 év múlva kerülhetett sor.

V. A XX. SZÁZADI NAGYKÖRÖSI KÉPZÉSI MODELL SZELLEMISSÉGÉNEK TÖRTÉNETI ALAPJAI

1. A modell kialakulásának történelmi háttére

1.1. Magyarország gazdasági, politikai, kulturális helyzetét meghatározó történelmi események

A trianoni békediktátummal megcsönkített országunk, kényszerpályára állított állam lett. A németellenes francia külpolitika jobban sújtotta Magyarországot, mint a vezető szerepet betöltő Németországot. Az Osztrák-Magyar Monarchia teljesen szétesett. A dualista Magyarországtól elszakították korábbi területének 2/3-át, lakosságának csaknem 60%-át. Az elcsatolt területeken élő 7,5 millió nem magyar etnikumú állampolgáron kívül más nemzetek új országaiba, kisebbségi sorsba kényszerült 3 millió, zömében zárt etnikai tömbökben élő magyar. A mai napig érthetetlen, hogy miért kellett például az újonnan "megszabott" határok mentén élő magyar ajkú lakosságot is elcsatolni? Annál inkább is, hiszen a francia liberális politika az egyén szabadságának, identitásának különös súlyt szentelt. A környező új államok pedig a korábbi "politikai" államformából szabadulva "nemzetállamok"-at kiáltottak ki, figyelmen kívül hagyva a területükre szakadt magyar nemzetiségeket. A történelmi Magyarországból például Romániához került 2 millió 800 ezer erdélyi román és 2 millió 400 ezer más nemzetiségi, Csehszlovákia esetében, 1 millió 800 ezer szlovákon kívül 1 millió 700 ezer nem szlovákot csatoltak.

Súlyosak voltak a gazdasági veszteségeink, politikai megaláztatásaink, pl. megtiltották a hadkötelezettséget hazánkban. Így a környező országok tízenhatszoros katonai erőfölényben voltak országunkhoz képest. Nem véletlen, hogy a megbénított ország útkeresése egyes egyedül — ebben az években — a kultúra erejében bízhatott. A "kultúrfölény" célkitűzése a nemzeti felemelkedés egyetlen útja volt, amelynek megvalósításához a nemzetnevelés gondolata fogalmazódott meg. A gondolat menete a XIX. sz. első évtizedeiből származik, Széchenyi István "lelkületéből" ered. Széchenyi szerint a magyarság jövője csak

egyetlen úton, a nevelés útján biztosítható. Ez a gondolkodás természetesen a korábbi évszázadokban is élt, valahányszor a nemzet jövőjére: az ifjúságra gondoltak. Nagy kérdés volt azonban, hogy hogyan kell megvalósítani a nemzetnevelést. Imre Sándor az akarati cselekvésben látta a megvalósulás útját, ehhez nemzeti tudatosság, a közös munkára való képesség és az erkölcsös életvitel szükséges. Ezen a ponton megkülönbözteti a nemzetnevelést, a nemzeti neveléstől. „A nemzetnevelés: a nevelés mivoltának, egyetemes céljának megjelölése, ekként minden nemzetre nézve azonos, de ha haladni akarunk e felé az egyetemes cél felé, akkor ez a nemzetnevelés a földnek két pontján nem lehet azonos, hanem mindegyik nemzetnek körében másnak és másnak kell lennie, annak a nemzetnek egyénisége és helyzete szerint.

Ezért azt mondhatjuk, hogy a nemzetnevelésnek minden egyes nemzet körében nemzetivé kell válnia. Ezek szerint ez a kifejezés: nemzeti nevelés, jelenti azt, hogy alkalmazkodom az én nemzetemnek állapotához, megkeresem az én nemzetem elé tűzhető célt, és úgy dolgozom efelé a cél felé haladva, ahogyan épen itt lehet és ahogyan épen itt kötelesség.” (Imre, 1920.)

(A későbbiekben Imre Sándor neveléstana kapcsán ezt részletesen is kifejtem.)

A stabilizálódó belpolitikai helyzet lehetővé tette a trianoni revízió külpolitikai lépéseit is. Az európai körökben is elítélt trianoni döntés felülvizsgálatának első lépéseit Anglia felé tették meg, de ez sikertelen volt. Bethlen István kormánya ezek után barátsági szerződést kötött Olaszországgal, amely maga is elégedetlen volt az angol-francia külpolitikával és közeledést tanúsított Ausztriához és Magyarországhoz a több évszázados pozitív kapcsolatok miatt. A német nemzeti szocializmus erősödése folytán felerősödtek a korábbi német kapcsolataink is. Gömbös Gyula kormánya tovább konkretizálta a német-magyar gazdasági együttműködés megkötésével a kapcsolatokat. Az 1930-as évek közepétől pedig politikai platform is kialakult a területi revízió és bolsevizmusellenes kérdésekben. Ebben az időszakban Németországban is súlyos kérdésként merült fel a meglévő politikai állam léte és egyre inkább felerősödtek a német nemzeti törekvések. Hitler hatalomra kerülése után sajnos drasztikus formában kísérelték meg a nemzetállam stabilizálását, így a háborús viszonyok kiújultak. Sajnálatos módon hazánk is csatlakozott a zsidóság közéleti, kulturális és gazdasági szerepének korlátozásához (Zsidó törvények). Amikorra gróf Teleki Pál 1939-ben, miniszterelnöksége

kezdetén észlelte, hogy a területi revízió mellett súlyosan belesodródunk a hitleri szörnyűségek árába, de már késő volt.

Teleki öngyilkossága az ország öngyilkosságát is jelentette. Hiába kerültek vissza a magyar területek, a magyar lakosság az anyanemzethez, 1944-ben német zsarolásra Horthy Miklós kormányzó kénytelen volt kinevezni Szálait, aki Magyarországot az újabb pusztulásba taszította. Hazánk 1944. márc. 19-én először német megszállás alá került, majd pedig 1945. ápr. 4-én az oroszok foglalták el. Az ország a létezésért a fennmaradásáért küzdött, azonban hiába fogott össze az 1956-os forradalom és szabadságharcban a szovjet túlerő elsöpörte nemzetünket és 1990-ig hatalma alá kényszerítette. (V. ö. Nagy, 1993.)

A Horthy-korszak közoktatásügye a XIX. század utolsó harmadában kialakult iskolarendszer átvételén és továbbfejlesztésén alapult. Az oktatásügy irányítása hagyományosan a vallás-és közoktatásügyi miniszterek feladatkörébe tartozott. Gróf Klebelsberg Kunó 1922-től 1931-ig irányította a tárca munkáját. Klebelsberg az oktatást, a tudományt és a kultúrát a nemzetpolitika stratégiai ágazatainak tekintette, és ennek megfelelően kiemelt támogatásban igyekezett részesíteni.

Egyik legfontosabb feladatának Klebelsberg a népiskolai oktatás fejlesztését tartotta. Erre a költségvetési egyensúly megteremtése után nyílt mód. 1921-ben a 6 és 15 év közötti korosztály iskolalátogatási kötelezettségét megerősítették. A 6 osztályos elemi után a 3 osztályos továbbképző népiskolákat kellett látogatni. Klebelsberg idején felmerült, hogy ezt a 6+3-as rendszert 8+2 osztályos rendszerre kellene fejleszteni. (V. ö.: Pukánszky-Németh, 1997.)

Az iskolán kívüli ismeretterjesztés egyik intézménye a kultúr- vagy művelődési ház volt. A szórakoztató jellegű programok és rendezvények mellett ezek különböző ismeretterjesztő előadásoknak és rövid tanfolyamoknak is helyet adtak. Ezzel párhuzamosan folyt az új 2-400 kötetes népkönyvtárak telepítése, és a régiek állományának bővítése. Az iskolán kívüli paraszti népművelés sajátos formáit jelentették a népfőiskolák. Az 1930-as évek közepétől ismét új lendületet vett a mozgalom, elsősorban a különböző református, majd később katolikus ifjúsági szervezetek aktív közreműködésével. A református Soli Deo Gloria és a Keresztyén Ifjúsági Egyesület (KIE) 1939-1940-ben már harminc, néhány napos, vagy hetes tanfolyamot szervezett szerte az országban, mintegy háromezer 16-20 éves parasztfiatal számára.

A középfokú általános és szakoktatás leglátogatottabb intézménye az elemi első négy osztályára épülő 4 osztályos polgári iskola maradt. A polgári iskolára épülő felsőkereskedelmi iskolák 3 helyett 4 évfolyamosok lettek.

Klebelsberg kettőről háromra növelte a középiskola-típusok számát. A reáliskolát megtartotta olyannak, mint amilyen korábban volt. A gimnáziumot két típusra bontotta. A humán gimnázium erős latin, görög és történeti tanulmányokkal széles körű és mély klasszikus műveltséganyagot közvetített, míg a reálgimnáziumi oktatás középpontjába a latinra alapozott modernebb humán ismeretanyagok, közöttük a német és a francia nyelv tanítása került. A középiskolai oktatás egyenletes tempóban fejlődött, és színvonala is magas maradt.

Az 1920-as években új tanterveket vezettek be. A tanítás tartalma és a nevelés szelleme változott. A Trianon utáni új helyzetet tükrözve nőtt a világnézeti - politikai nevelés jelentősége, erősödött a keresztyén és nemzeti jelleg, megjelent a nacionalizmus. A tanítás minden iskolában rövid imával kezdődött: az úgynevezett Magyar Hiszekeggyel, amely a régi Magyarország eljövendő „feltámadását” mint „isteni örök igazságot” véste a diákok tudatába:

„Hiszek egy Istenben, hiszek egy hazában,

Hiszek egy isteni örök igazságban,

Hiszek Magyarország feltámadásában!”

A felsőoktatás kiemelt támogatásban részesült. A hallgatóság száma az 1930-as évek elejéig nőtt, ettől kezdve viszont – az állástalan diplomások nagy száma miatt – csökkent. A jogi-és államtudományi, valamint a bölcsészkarok képzési rendje változatlanul laza maradt, az előadó professzorok érdeklődése által megszabott keretek között zajlott.

Az egyetemi képzéshez szervesen illeszkedett a tehetséges diákok és fiatalabb kutatók néhány hónaptól egy-két évig terjedő külföldi tanulmányútjainak rendszere. Ezt különösen Klebelsberg szorgalmazta, aki 1927-ben a magyar tudósok és művészek nemzetközi tájékozottságának megalapozása és a középiskolai nyelvtanárok nyelvtudásának tökéletesítése érdekében külön ösztöndíjrendszert is létrehozott.

A területi változások következtében az iskolafenntartók közül nőtt az egyházak és a községek szerepe, viszont csökkent az államé. A különböző iskolatípusok diákjainak társadalmi összetétele nagy egyenlőtlenségeket mutatott. Az egyetemek a tudományos kutatás legfontosabb szervezeti kereteiként is fontos feladatokat láttak el, megjelentek a kutatóintézetek. A tudományos életben az állami intézmények mellett fontos szerepet játszottak a különböző társulatok. A két világháború között a Magyar Tudományos Akadémia irányító és kezdeményező szerepe a nagy anyagi nehézségek miatt csökkent. A vallásos és nemzeti szellemű nevelésre, a fiúk testedzésére a tanórákon, illetve az iskolán kívül is nagy gondot fordítottak. Ennek egyik szervezete a cserkész-, a másik a leventemozgalom volt.

A cserkészet, amelyet 1908-ban alapítottak Nagy-Britanniában, Magyarországon 1912-ben jelent meg, de csak a háború után terjedt el. Létszáma 1930-ra 45 ezer főre emelkedett. Elsősorban középiskolás fiúk tartoztak soraiba, tehát elit ifjúsági szervezet volt. Programja szerint a cserkészet lelkileg kiegyensúlyozott, vallásos, fizikailag erős, életrevaló és gyakorlatias fiúkat akart nevelni. Tagjai egyenruhát viseltek, őrsökbe, rajokba, és csapatokba szerveződtek. Katonás életformához –tisztelgés, táborozás, felderítés, hadijátékok stb.– szoktatta őket. Mindezt a serdülő fiúk számára különösen vonzó dzsungel-, indián- és detektívromantikával párosította. A levente magyar intézmény volt, mely 1921-ben jött létre. A leventék leszerelt, tényleges vagy tartalékos tisztek irányításával hétfévenként rendszeres test-, és menetgyakorlatokon vettek részt, melyek során a fegyverhasználat alapjaival is megismerkedtek. (Romsics, 2000, 151-186. o.)

1.2. A nagykőrösi modell kortörténeti rekonstrukciója 1920 és 1957 között

A nagykőrösi képző történetét – mint korábban írtam - 1839-től, az alapítástól az I. világháború időszakáig Osváth Ferenc tanítóképzdei tanár tekintette át. (Lásd. Osváth Ferenc a Nagykőrös és Dunamelléki Református Tanítóképző Intézet története, 1939.) A történeti munka segítségével az előző doktori értekezésemben részletesen is feldolgoztam az intézmény legfontosabb nevelési elveit, pedagógiai

rendszerét. A rendszerre kiemelt hatást gyakoroltak az 1839-től induló protestáns társintézmények.. A debreceni, pápai, sárospataki, nagyenyedi, székelyudvarhelyi szellemi hatásokról az előző fejezet tanuskodik. A XIX. századi református iskola szintén óriási hagyatékot adott át a XX. századi helyi rendszernek is. Debrecenben Buday Ézsaiás, Zákány József, Pápán Vály Ferenc már „tanítóságra kibocsátó vizsgálatokra „ készítették fel növendékeiket. Nagykőrösön , Szigethy Warga János már 1833-ban különös gonddal figyel a „philosophicus cursus” növendékeire, akik tanítók szeretnének lenni. Az intézményalapítás küzdelmeiben szintén hatalmas feladatokat vállalt Karika Pállal együtt.

Az intézet Trianontól folytatódó szakaszának megírására dr. Juhász Bélát, szintén az intézmény tanárát kérték fel. Juhász Béla fiatalon került a képzőbe, Imre Sándor javaslatára. A neveléstudomány tanításával bízták meg, hiszen a „kis Imre Sándor” – ahogyan őt nevezték társai – kiváló ismerője volt a pedagógiai elméletének, a nemzetnevelés és a keresztyén értékeken alapuló személyiség formálásának. Több tanulmányában is bizonyította ez irányú elkötelezettségét. (Lásd. Juhász Béláról szóló alfejezetet!). A képző történetének 2. részét azonban - nagy valószínűséggel – nem írta meg sem Juhász Béla, sem Osváth Ferenc. Többféle indokot hallottam a régi diákoktól, pályatársaktól, azonban a jelenlegi munka szempontjából ezek az okok nem fontosak. Annál inkább lényeges kérdés, hogy a trianoni időszak utántól, a kommunizmus magyarországi kibontakozásáig milyen nevelési rendszere, szellemisége érvényesült a kőrösi képzésnek?

2. A politikai, egyházpolitikai gondolkodás hatása a kőrösi képzés szellemiségére

A politikai gondolkodás a XX. században sajátos jellemzést kapott az elmúlt évek értelmezésében. Ebben a században az eszmék sorsa azon múlt, hogy a hatalom (állami, egyházi) milyen hangsúlyt adott a nézeteknek. Ahogyan Bayer József fogalmaz: a XX. században három nagy eszmeáramlat: a liberális, a konzervatív és a szocialista irányzat metamorfózisa volt tapasztalható. (Bayer, 1998.)

A legfontosabb tartalmi mozzanatként a modern társadalom megszületése következtében fennálló kapitalista vagy szocialista társadalmi berendezkedést szükségszerű említeni. Max Weber szerint a modernizáció többdimenziós folyamat. Még hozzá: urbanizáció, individualizáció, tömegkultúra, globalizáció. A társadalmi

szerkezet gyökeres változása átalakította a településszerkezetet, a munkamegosztást, munkaerő mobilitását, a képzettségi szinteket. A tömegkultúra változása a globalizáció hatással lett az állami berendezkedésre. Kiteljesedett a nemzetállam-központú világnézet, elbuktak a monarchiák. A szellemiséget tekintve erősödött a szocializmus, az egészséges érzelmi kiteljesedéstől egészen vad sovinizmusig, háborúig. Átalakulóban volt (és van) a nemzetközi világrend is. Jelentősen megnőtt az Egyesült Államok katonai, politikai és gazdasági súlya. Pl. az Európából kiinduló két világháború kimenetelét az USA döntötte el. Szintén élenjárta a jóléti állam kialakulásában, a demokratikus berendezkedés kísérletében.

Itt szükséges arra is utalni, hogy Magyarország a XX. sz.d-ban egy másik kísérlet a "kommunizmus kísértetének" egyik színterévé, szenvedőjévé vált. A diktatórikus államhatalom a kommunális közösség-szervezés színterévé lett. Napjainkra ez megszűnt, viszont a mai állapotra jellemzővé vált, hogy az új globális kapitalista rendszerbe történő áttérítés, felkészületlenül érte az emberi tudatot. A marxista világnézetű és gazdaságpolitikán felnevelkedett nemzedékek hirtelen a liberalizmus illetve a keresztyén tradicionalizmus szabadságába kerülhettek, mit sem értve a Max Weber által kidolgozott tudományos rendszerből.

Dolgozatom témáját tekintve egyértelmű viszont, hogy a XX. sz. első felének gondolkodását az egyházi intézmények vonatkoztatásában a "Max Weber"-i filozófia nagymértékben befolyásolta. (Weber, 1982.)

Weber a tudományos gondolkodást képviselte (szubjektivistá értékelmélet, ismeretelmélet). Érdekes a tudományról alkotott felfogása is. Az egyes tudományok nem tárgyakban különböznek egymástól, hanem alkalmazott módszereik alapján, melyekkel a valóságot megközelítik. Ez a gondolat összevethető a panszófikus tudományelmélettel, vagy ahogyan Zsolnai József fogalmaz a „a tudomány egészével”. (Zsolnai, 2006.)

Weber a hármas tudománycsoportot az alkalmazott módszereik eltérésében látja. Vannak az idiografikus kultúrtudományok, a tömegeket alkotó természettudományok és a kettő között álló társadalomtudományok. A tudományos fogalmak csak gondolati konstrukciók. Szociológiai fogalmai összeegyeztethetők a protestantizmus kálvini elképzeléseivel, így a református egyház is előszeretettel alkalmazta a vallási erénnyé kovácsolható gondolatokat. A kálvinista felfogás az élvezeti cikkek fogyasztását, felhalmozását tiltotta, viszont a javak szerzését Isten akaratának tulajdonította. Szintén hatást gyakorolt a protestáns felfogásmódra a

hatalom és az uralom szociológiája. A hatalom esetén van rá esély, hogy valaki az akaratát ellenszegülés ellenére is keresztülvigye, míg az "uralom" (ÚR!) esetén valakik "engedelmeskednek"! Az állam így közösség, amely a legitim erőszak szervezete.

Kálvin gondolatában már korábban is megfogalmazott az "ÚR hatalma" a gondviselés kiteljesülésében: „mivel a történesek rendje, értelme, célja és szükségszerűsége többnyire Isten tervében van elrejtve és emberi értelem nem foghatja fel, mindaz ami egész biztosan Isten akaratából történik, véletlennek látszik....Megmarad azért szívünkben szilárdan az a meggyőződés, hogy semmi olyan nem történhetik, amit az Úr előre ne látott volna.” (Kálvin, 1986, 45. o.)

A kálvini tanítás szerint a gondviselés ellentétben van a szerencsével, a véletlennel, így az anankológia szempontjából vizsgálva minden történést „Isten titkos terve igazgat.” A protestáns tanítás szerint az ember a lélek képességei szerint jár el. Az emberi léleknek két képessége van, az értelem és az akarat. Az értelem képessége megállapítja, hogy a tárgyak, tények stb. közül melyik érdemes a helyeslésre, melyik a helytelenítésre. Az akarat képessége pedig kiválasztja és követi a jó utat. Ezért nagyon fontos az uralom eszmei alátámasztása, hogy ne kelljen az erőszak tömeges alkalmazásával élni, hanem az emberi önuralom és akarat az engedelmisség felé irányuljon. A köznevelés gyakorlata során még hatással bír Bavinch keresztyén ideológián alapuló nevelési rendszere. Itt felmerül a pedagógiai értelemben használt fegyelem kérdése. A herbarti „kategórikus imperatívus ember” képes erre. Max Weber szerint pedig a fegyelem az az esély, hogy az emberek egy begyakorlott beállítottság alapján megfelelő sokaságban automatikusan engedelmeskednek. Természetesen ehhez legitim uralom szükséges.

A Trianon utáni helyzet az egyházak életére és szellemiségére is kihatott. Erdély, Felső-Magyarország, a protestantizmus történéseinek nagy színterei, határon kívül rekedtek. A magyar református gyülekezetek csaknem fele az elcsatolt részekben élt. A politikai döntések a felekezetek sorában is nagy zavart keltettek. A bolsevista veszély elhárítása céljából a győztes hatalmak a konzervatív szellemiséget, filozófiát szorgalmazták Magyarországon, ugyanakkor gazdasági támogatást nem adtak hozzá. Erdélyben is megnövekedett a katolikus egyház tekintélye, a protestánsokat a liberális szellemiségük miatt sok bírálat érte. Úgy gondolták, hogy ez a liberalizmus adott utat a forradalmi helyzetnek (Tanácsköztársaság!) és a szocializmus terjedésének. A keresztyén-nemzeti kormányok ezzel részben

azonosultak, de Klebelsberg Kunó kultuszminiszterségétől számítva meghirdetett szocializmus ideológiájával egy ideig a protestánsok is azonosultak. (Lásd. Imre Sándor nézeteit)

Ugyanakkor a Németországból egyre erőteljesebben ható antiszemitizmus ellen felléptek. A korabeli feljegyzések tanúsítják, hogy, pl. Baltazár Dezső tiszántúli püspök az országgyűlés felsőházában határozottan állást foglalt az antiszemitizmus ellen. Az üldözések ellen később Ravasz László református püspök is felemelte szavát. (Bucsay, 1985) Az 1931-es jelentésben a tíz éves püspöki szolgálat mérlegét vontta meg Ravasz László. Ebben nem csak az egyház, hanem az ország életének is a rövid áttekintése olvasható. Felvázolta azt a folyamatot, ahogyan a háború és forradalom után a közjogi, politikai, majd gazdasági konszolidáció során a nemzet életében új perspektívák nyíltak. Magyarország életében a nagy fejlődést bizonyította a sok új intézmény, a több ezer új iskola, az egyetemi hallgatók számának növekedése, a külföldön megnyíló Collegium Hungaricumok. Az egyház életében is egy lendületes időszakot jelentettek ezek az évek – az egyházmegyéekben épületeket újjítottak fel, újakat építettek: négy középiskolai internátus létesült, s habár nem változott a középiskolák száma, de új épületet kapott a kunszentmiklósi iskola, megépült a Baár-Madas. Kecskemét, Nagykőrös, Szentendre pedig új iskolával gazdagodott. Mindez a külső, látható fejlődés belső megújulással, lelki ébredéssel is párosult. (Kassay, 2007.)

A kommunizmus szellemiségével szintén nem értettek egyet az egyházak. A teológiai szakirodalmakban egyértelműen állást foglaltak a bolsevizmus ellen, a legmegfelelőbb társadalmi rendnek a keresztyén gondolkodás által determinált kapitalizmust tartották. (Max Weber) Az egyházi iskolákban hangsúlyosan kezelték a Trianon utáni életérzés problematikáját. A kulturális és az erkölcsi fölény hangsúlyozásával a lelki szenvedésünket a Krisztusi szenvedéshez hasonlóan szimbolizálták. A direkt nevelési formák közül az iskolák, tantermek falain olvasható: „Csonkamagyarország nem ország; egész Magyarország mennyország!” idézetet emelem ki. Az ifjúsági mozgalmak: Protestáns Diákegyesület, Keresztyén Ifjúsági Egyesület, keresztyén diákszövetség a Soli Dea Glória (SDG) református diákszövetség aktív szellemi és cselekvő tevékenységet folytattak. Itt jegyzem meg, hogy az SDG által szervezett konferenciák, különösen a balatonszárszói –komoly szellemi színvonalon zajlottak, amelyekben nem kevés része volt Karácsony Sándornak. (Lásd későbbi fejezet.)

Az egyházak evangelizációs tevékenységének szintén nagy szerepe volt a korabeli szellemiség kiteljesedésében. Konferenciákat, evangelizációs heteket szerveztek. Ilyenek voltak, pl. az iskolákban, így a tanítóképzőben is meghonosodott "Csendes napok." Ezeknek keretében a diákság is aktívan közreműködött a szellemi, kulturális közéletben, a közjó szolgálatában. A történelmi kálvinizmus mellett az újabb teológiai kutatások eredményei is hatottak az iskolai nevelésre-oktatásra. A pszichológia, filozófia és a pedagógia területén: Mitrovics Gyula, Trócsányi Dezső, Karácsony Sándor munkái gazdagították a keresztyén szellemiségű nevelést a kiterjedt iskolarendszerben (népiskolák, polgári iskolák, gimnáziumok, tanító-és tanítónőképzők, akadémiák és doktori iskolák).

Az iskola és a társadalom viszonyrendszerét a klasszikus keresztyén bölcsélet alapján struktúrálták. Legfőbb célként a múlt értékeinek a mai emberhez való eljuttatását tekintették. Fontosnak tartották: „a keresztyén bölcsélet nemcsak történeti jelentőségű, hanem élő rendszer, mely képes folyton új tudásanyagot befogadni s az elvi igazolás kritikáján átszűrve értékesíteni. Korunk súlyos társadalmi válságában, melynek mélyén a korlátlan érvényesülést követő önérték az egyént megsemmisítő fenyegető tömeg-szellem ellentéte feszül, nem merülhet feledésbe az a társadalmi rendszer, mely a kreatív kultúrlélek önmagára eszméléséből született s mely a közösségi tudat ébrentartása mellett a személyiség javait is biztosítva, ma a jobb jövő, a kiengesztelődés és a kibontakozás útját hivatott megjelölni.” (Kecskés, 1938, 3. o.)

A keresztyén társadalomelmélet tudományos igényekkel rendszerezi a XX. század első felének magyarországi problematikáját. Pauler Ákos tudományrendszerezéstan elméletéhez hasonlóan, a metafizikai redukció alkalmazásával tárja fel. (Somos, 1999)

A társadalom, tudományos igényességű feltárásai jól bizonyították a XX. század elején létrejött kísérletek problematikáját. A társadalom "öröktörvényű" tagozódását és egységeit (család, lokális környezet, népközösségek) nem lehet lecserélni. Napjainkra kiteljesedett liberális demokrácia és progresszizmus nem váltotta be a hozzá fűzött reményeket.

Francis Fukuyama az evolúciós fejlődés csúcspontját elhibázta. Igaz, hogy az egyéni érdekű piaci mechanizmusokon nyugvó kapitalista társadalmi rend győzedelmeskedett, az egyenlőségen nyugvó kommunizmus elbukott, de közben a természetes ökológiai egyensúly felbomlott. Köztudott, hogy a monetarizmus

kijelentette: nemzet, vallás, kultúra a sajátos társadalmi, gazdasági rendjével összeférhetetlen. (Menyhay, 1998)

A keresztyén társadalomelmélet viszont igyekszik a tudománytani rendszerre építeni, kiteljesedett filozófiai alaptani értelmezéseket adni, megnyitva az utat az ökológiai és ökonómiai diszciplínák irányába is, de egyértelműen kezeli a tradíciótan törvényszerűségeit is, kerülve a társadalomantológiai patológiát.

3. A szellemiség tükröződése a képző értesítőinek, évkönyveinek áttekintése alapján

Az első forrásanyagot 1927-ből találtam, majd szinte évenkénti megjelenésben találkozhattunk az „Értesítőkkal”. 1938-ban még változatlanul „Értesítőként” jelenik meg az összegző füzet, azonban a képző 100 éves évfordulója alkalmából „Évkönyv” jelent meg az 1939-40. iskolai évről és 1947-ig évente volt olvasható. Az Értesítőket és az Évkönyveket is Váczy Ferenc igazgató szerkesztette. Váczy Ferenc igazgatói működése gyakorlatilag felöleli a képző XX. századi polgári rendszerének időszakát. Ezt „Váczy” korszaknak is nevezhetnénk, hiszen Váczy Ferenc 1914-től egészen 1949-ig töltötte be a vezetői tiszteget. Pályatársai, volt diákjai nagyra beszülték. Osváth Ferenc intézeti tanár a képző fennállásának 100. évfordulója alkalmából szinte azért is összegzi a XIX. század második felének aranykorát – a Nagykőrösi és Dunamelléki Református Tanítóképző vonatkozásában, mert a XX. század első felének és közepének „Váczy-korszakát” is hasonlóan látja. „Visszaemlékezés tanítóképzőnk megalapítására” c. tanulmányában párhuzamot állít az első alapító Szigeti Wurga János és Váczy Ferenc között:

„A nagykőrösi iskolának lyceumi rangra emelését a helytartótanács egyik újabb leiratában attól tette függővé, ha az ekklézsia az általa kívánt „Tanító intézetre a szükséges fundust voltaképpen összeszerzi s azt valósággal megalapítja.” (Egyházi levéltár 1838.) Most tehát ez is megtörtént s az egyházkerület újra ajánlotta a lyceumi rang megadását. Ennek azonban Kecskemét útját állta. Az egyházkerület jóindulata többször is megnyilatkozott a gyermekkorát élő intézet iránt, mert pl. amikor „a képző oktatójának vezérfonalul szolgáló rendszert” elkészítette, azt is kimondta, hogy „ak’i a nevezett Praeparandia Intézetben legalább egy Esztendeig

nem tanult ezen Egyházi Kerület kebelében sem Rectoriára, sem alsóbb Tanítóságra egy Iskolából is (tehát Kecskemétről sem!) ki nem botsáttathatik.” (Egyházi Levéltár, 1838.) Ezzel hosszú időre kitűzte az intézet munkájának célját is: azért létesült, hogy a gyülekezetek iskoláit tanítóval elláthassa.

„A kettős intézet egy ideig szoros kapcsolatban van a gymnasiummal. Úgy tekinthető, mint ennek egyik tagozata. Majd az „iskolatanítók seminariuma” még szorosabban kapcsolódik anyaintézetéhez, a gazdasági intézet pedig egyre távolodik tőle. Utóbbi 1851-ben teljesen megszűnik, a képző azonban, hála a Mindenható jóvoltának, amely Szigeti Warga János személyében hűséges gondviselőt adott, aki soha, egy percre sem ejtette el a tanítóképzés ügyét, néhány évi szünetelés után, 1855-ben, mint önálló intézet, új életre kelt. Ez az új élet nem aludt ki napjainkig sem, nemes hivatását betölti ma is, református egyházunknak és magyar fajunknak Krisztus szellemében való lankadatlan szolgálatával, vállalva a sok évtizednek egyre megújuló küzdelmeit, nehéz, de gyönyörűsége munkáját.” (Értesítő, 1939.)

Mintegy 40 év intézménytörténetét az Évkönyvek alapján többféleképpen is feldolgozhatjuk. Elképzelésem szerint egyrészt a kronológiai történesek sorát, másrészt viszont témakörönkénti szerkesztést választok. A részletesebb kifejtés előtt azonban szeretném kiemelni azokat a magyarországi történeket, amelyek lényegesen befolyásolták egy-egy tanév leírását, vagy egy-egy tevékenységi forma létrejöttét, illetve megszűnését. Szintén érdemes kiemelni a fenntartó egyháztörténeti sajátosságait. Ezek közül azt a neveléstörténeti érdekességet, hogy a két fenntartó: a Dunamelléki Református Egyházkerület és a Nagykőrösi Református Egyházközség igen nagy összhangban irányította a Képezdét, valamint a Szegedi Egyetem professzora Imre Sándor mintegy negyed évszázadon át, haláláig, 1945-ig „pedagógiai atyja” volt a szakmai irányító munkában. Ravasz László püspök teljes egészében rábízta, a neveléstudományi irányítás mellett a teológiai értelemben vett szakmai felügyeletet is. Mint egyházkerületi tanügyi előadó, minden egyes tanévnyitás és zárás, valamint a képesítő vizsgálatok alkalmával jelen volt és aktívan közreműködött a napi munkában is. Rendszeres előadásaival mind a tanári értekezleteken, mind az ifjúság körében nagy népszerűségnek örvendett. (Lásd. minden évben évkönyvek, értesítők alapján!) Itt kívánom megjegyezni, hogy a korszak másik nagy református pedagógiai gondolkodója, Karácsony Sándor sokkal kevesebbet járt Nagykőrösön, és ilyenkor az ifjúság körében tartott előadást, vagy könyvadamány formájában segítette a

szellemi élet kiteljesedését. (lásd. 1935-36-os Értesítő!) Például 1936. március 20-21-én tartott „Csendes Napok” alkalmával tartott előadást „A mai úrvacsoránk” címmel.

„A csendes napokat folyó évi március 20.-án és 21.-én tartottuk meg a gimnázium és a polgári fiúiskola növendékeivel együtt. A csendes napok a templomban áhítattal kezdődtek, melyet Patonay Dezső református lelkész végzett, utána pedig Hegyi Sándor gimnáziumi vallástanár hívta fel az ifjúság figyelmét a csendes napok jelentőségére. Az előadásokat és az azt követő megbeszéléseket három csoportban tartottuk. Intézetünk növendékei számára a következő előadások voltak: Református kegyesség és önévelés (Hegyi Sándor), Jézus és én (dr. Incze Gábor), A katholicizmus, pragmatizmus és a kálvinizmus (Paczolay István), A mi úrvacsoránk (Karácsony Sándor). A reggeli áhítatok után bibliatanulmányozás is volt mindkét nap, tárgya az „Úri ima” megbeszélése volt. A csendes napok úrvacsorai istentisztelettel végződtek, melyet Göde Lajos református lelkész végzett. („Értesítő” 1936.)

Karácsony Sándor indirekt jelenléte a továbbiakban is dominált az ifjúság körében. A diákok a Soli Deo Glória (SDG) keretében 3 munkacsoportban is tevékenykednek a Karácsony Sándor-i szellemiségben. (Értesítő, 1936.)

A korszak két meghatározó teológiai – pedagógiai gondolkodója mellett megemlíthetjük, hogy az állami hivatalos képviselő is rendszeresen jelen volt Nagykörösön. Minden képesítő vizsga (tavaszi és őszi is) alkalmával a Vallás és Köznevelési Minisztérium vezetői is jelen voltak, 1927. őszén maga Klebelsberg Kunó miniszter, majd többször is Barabás Tibor főigazgatósági szakelőadó, de a köznevelési kormányzat képviselőjében járt itt Mitrovics Gyula debreceni tanszékvezető professzor, vagy Hóman Bálint képviselőjében Jalsowiczky Károly államtitkár, a későbbiekben Rozsonдай Zoltán tanügyi tanácsos.

„Iskolán kívüli népművelési előadóképző tanfolyam szervezésére került sor. Ezt a tanfolyamot Pest-Pilis-Solt-Kiskun vármegye iskolán kívüli népművelési bizottsága rendezte s intézetünkkel szoros kapcsolatban oly módon került, hogy a vármegye alispánja a tanfolyam vezetésére az intézet igazgatóját, - támogatására pedig a nagykörösi református egyházat, illetve a tanítóképzőt kérte fel. Az igazgató-tanács készséggel állott a nagyjelentőségű ügy szolgálatába. Átadta előadótermül az intézet tornatermét; rendelkezésre bocsátotta a tápintézetet, gondoskodott a

hallgatók egy részének szállásáról; hozzájárult ahhoz, hogy az igazgató a vezetést elvállalja.

A tanfolyam szeptember 5-től 25-ig tartott. A vármegye területéről 74 tanító hallgatója volt, akik részére 20 előadó 84 órában ugyanannyi előadást tartott. A befejezés a szept. 25-i ünnepélyes záró előadáson történt meg, amelyen megjelentek: Klebelsberg Kunó gróf vallás és közoktatásügyi miniszter, Preszly Elemér dr. Pest'vármegye főispánja, Agoraszto Tivadar Pestvármegye alispánja, Nevelős Gyula dr. miniszteri osztálytanácsos, Dezső Kázmér polgármester és az érdeklődők nagy számban. Ez alkalommal a nagykőrösi református egyház és tanintézetei képviselőiben Patonay Dezső lelkész üdvözölte a miniszter úr önmagymáltóságát, Váczy Ferenc igazgató pedig beszámoló, illetve ünnepi beszédet mondott. (Értesítő" 1928.)

Illetve egy későbbi híradás 1947-ből:

„Iskolalátogatás. Február 11-én dr. Király Rudolf min. osztálytanácsos, ápril. 17-én Rozsonдай Zoltán t. ü. Tanácsos, május 9-10-én dr. Bíró Lajos Pál tankerületi főigazgató és Barabás Tibor tanügyi főtanácsos, főigazgatósági szakelőadó látogatta meg intézetünket. („Értesítő" 1947.)

Az énekkari, kántori rendezvényeken Kodály Zoltán zeneszerző is vendég volt. „Nagy meglepetés volt a nagykőrösi énekkultúra kibontakozása, ami Márton Barna református kántor pompás karmesteri rátermettségének és alapos nevelő munkájának érdeme. Az ünnepi hangversenyen két kitűnő együttesel állt ki a porondra: a református gimnázium gyermekkarával és a tanítóképző-intézet férfikarával. Az utóbbi kórus élén Bartók: Négy régi magyar népdalán kívül megszólaltatta a középső tételét annak az „Elmult időkől" c. hatalmas új kórustriptychonjának, amely a magyar zeneköltő legmegrendítőbb kiáltása a magyar föld elárvult, de elárvultságában is fölséges népéért.” (Pesti Napló 1937. ápr. 20.)

A háborús évek kivételével is rendszeresen országos, megyei rendezvényeket is szerveznek, vállalja az intézmény több alkalommal a megyei szakmai tanfolyamok intézéseit, továbbképző alkalmakat.

„A nagykőrösi értekezlet: A Dunamelléki Református Egyházkerület tanítóképzőjének tanárai a f. iskolai évben június hó 6-án Nagykőrösön gyűltek össze közös értekezletre dr. Imre Sándor egyetemi tanár, egyházkerületi tanügyi előadó elnökle alatt. Ez volt a második ilyen összejövétel, amelyen mindkét intézetet érdeklő ügyeket tárgyaltunk meg oly módon, hogy az elvi megállapodás

keretein belül mindkét intézet egyéniségének megfelelően oldhatja meg a felvetett kérdéseket. Az értekezlet jelentőségét nagy mértékben emelte annak tárgysorozata s az a körülmény, hogy mindkét tanintézet igazgató-tanácsa képviselve volt és pedig a kecskeméti dr. Hetessy Kálmán egyházi, Szeless László világi, a nagykőrösi Patonay Dezső egyházi és Gáll Dezső kormányfőtanácsos, világi elnökökkel. Az értekezlet a következő ügyekkel foglalkozott: a két tanítóképző építkezésének ügye; az évvégi vizsgálatok szervezeti, pedagógiai és adminisztratív szempontokból; a gyakorló iskolák óraterve; szaktanárok látogatásai és több kisebb anyagi természetű ügy. Ezek között különösen az első a jelentős, mert ennek sikeres megoldásától függ mindkét, de különösen a nagykőrösi tanítóképző további fejlődése, sorsa. („Értesítő” 1928)

A Teológiai Akadémia kezdeményezésére pedig lelkésztanító tanfolyamot indítanak több éven keresztül. Az események alkalmával a megyei vezetők, többször a főispán is vendégei az intézménynek. A Teológiai Akadémia professzorai pedig állandó jelleggel rész vesznek a képzésben és a képesítő vizsgálatokban.

„Lelkesztanítóképző tanfolyam.: Az 1934. év első felében végzett előkészítő munkálatok lehetővé tették azt, hogy a tanfolyam megnyitása szeptember hó 15-én megtörténjék. Erre az alkalomra lejött hozzánk dr. Ravasz László püspök, dr. Imre Sándor egyetemi tanár, egyházkerületi tanügyi előadó és dr. Sebestyén Jenő theol. Igazgató társaságában. A megnyitó ünnepély délelőtt 11 órakor folyt le a templomban. Gyülekezeti ének után dr. Sebestyén Jenő igazgató átadta az okleveleket a segédlelkészeknek, illetve a hallgatókat a tanítóképző-intézet igazgató-tanácsának. A tanítóképző igazgatója az igazgató-tanács megbízásából átvette a hallgatókat és alkalmi beszédben ismertette a tanfolyam keletkezésének, megszervezésének okát és célját. – Végezetül dr. Ravasz László püspök meleg szavakkal ajánlotta a hallgatókat az intézet és a gyülekezet szeretetébe, jóakarató támogatásába. A tanfolyam szeptember hó 17-én megkezdte működését és szabályszerű szüneteket kivéve megszakítás nélkül folytatta az iskolai év befejezéséig.” („Értesítő” 1935)

Külön is szeretném kiemelni az intézmény fennállásának 100. évfordulójának eseményeit. Az ünnepi események 1938. október 15-én kezdődtek el és gyakorlatilag a „101. év” végéig tartottak. Az intézmény fennállásának 101. esztendejében gazdag tartalmú Évkönyvet is kiadtak. A legnevezetesebb esemény,

hogy maga a Kormányzó, Horthy Miklós magas kitüntetést adott át! A 25 éves igazgatói tevékenység elismerését a tanügyi főtanácsosi cím adományozásával fejezte ki Váczy Ferencnek. Juhász Béla pályatárs a Nagykőrösön tartott jubileumi ünnepélyen méltóképpen összegezte a képző és Váczy Ferenc egybefonódását!

„Akinak megünneplésére itt egybegyülekeztünk, annak személyét vagy a tanítóképző-intézetet Nagykőrösön említeni már régóta egyet jelent. Egy fogalomná nőtt össze a munkahely és az előljáró munkássága.”(Évkönyv,1940.)

4. Az intézmény személyi és tárgyi feltételei 1920-57 között

A személyi feltételek biztosítására a fenntartó mindig is különös gondot fordított. A korabeli dokumentumok tanúsága szerint az Egyházkerület a saját szakmai felügyeletén keresztül is mintát adott az igényes személyi összetételre. Mint korábban is említettem a XX. század polgári időszakának jelentős részében a képző szakmai felügyeletét Imre Sándor haláláig 1945-ig látta el teljes hatáskörben. Az 1920-as évektől kezdve a fenntartási testületek, az oktatásirányítás szervezete kialakul és az államosításig 1948/49-ig változatlanul működik. A testületekben, bizottságokban aránylag kicsi a fluktuáció. Az irányítást a következő szerveződések, illetve személyek látják el:

- Az intézet hatóságai: az Igazgatótanács, a Nagykőrösi Református Egyháztanács és a Dunamelléki Református Egyházkerületi Közgyűlés.
- Fenntartó testületek: A Dunamelléki Református Egyházkerület és a Nagykőrösi Református Egyház. A tanárok fizetéséhez az állam hozzájárul.

A dunamelléki református egyházkerület élén ebben az időszakban dr. Ravasz László püspök és gróf Teleki József főgondnok állottak; helyi fenntartó testületünk lelkész elnöke: Patonay Dezső nagykőrösi református lelkész, egyházkerületi tanácsbíró, világi elnöke: Gáll Dezső kormányfőtanácsos, a nagykőrösi református egyház főgondnoka volt.

- Egyházkerületi Tanítóképző-intézeti Szakosztály. Elnöki tisztség sokáig üresedésben volt. Előadó: dr. Imre Sándor egyetemi tanár. Tagok: Fejes Dániel, B. Pap István, Patonay Dezső, dr. Darányi Gyula, Muraközy Gyula és a tanítóképzők igazgatói.

- A tanítóképesítő vizsgáló bizottság összetétele: Fejes Dániel, Patonay Dezső egyházkerületi tanácsbírák, B. Pap István theol. tanár és az intézet tanárai voltak.
- Tanítóképző-intézeti Igazgatótanács. A Dunamelléki Református Egyházkerületi Közgyűlés és a Nagykőrösi Református Egyháztanács által választott tagokból állt. Elnökei az egyházkerület részéről. Patonay Dezső nagykőrösi ref. lelkész, egyházker. Tanácsbíró és Gáll Dezső kormányfőtanácsos, a nagykőrösi ref. egyház főgondnoka voltak. Tagjai: dr. Magyar Ambrus kir. Közjegyző, a dunamelléki ref. egyházker. részéről: Bakó József lelkész, Sántha Béla ny. főimn. igazgató, dr. Szabó Ambrus ügyvéd, a nagykőrösi ref. egyház részéről: Váczy Ferenc igazgató hivatalból: Rásky János és Osváth Ferenc a tanítóképző-intézeti tanárikar részéről voltak. (Forrás: Intézeti jegyzőkönyvek, 1928-tól)

A tanári kar az I. világháborút követően fokozatosan stabilizálódott. A diákok létszámának növekedésével a 30-as évek elejére 19 rendes, helyettesítő és gyakorló iskolai tanítókból állt a tantestület.

Működő tanárok (1934)								
Sorszám	Tanár neve	Képesítése	Alkal- mazásának minősége	Szolgálati éve		Tantárgy	Összes óra	Jegyzet
				Összesen	Ennél az int- nél			
1.	Váczy Ferenc	Vallástan, történet, földrajz	igazgató	25	22	Neveléstörténet. Gyakorlati kiképzés	22	A pedagógiai szertár őre, az igazgatótanács tagja, az internátus igazgatója
2.	Daru Mihály	Mennyiségtan, természettan	Rendes tanár	35	33	Mennyiségtan Természettan	18	A természettani szertár őre
3.	Dr. Juhász Béla	Latin, történet	Rendes tanár	8	8	Lélektan, Neveléstan, Nev. és tan. gyakorlat. Történet. Ped. gyak.	23	Az V/b. o. főnöke, tanári kari jegyző, a sakkör vezetője

4.	Dr. Juhász Vince	Vallástan, Történet, latin	Rendes tanár	25	17	Vallástan Történet Alkotm. tan Közgazdaságtan	20	A IV/o. főnöke, a történetiföldrajz szertár őre, a Biblia kör és a vasárnapi iskola vezetője, a segélykönyvtár kezelője
5.	Litkey Péter	Ének, zene	Rendes tanár	20	11	Zene*) Ének, Egyh. Ének	18	*) Zongora, harmónium, orgona, az ének-és zeneszertár őre
6.	Osváth Ferenc	Magyar, német nyelv és irodalom	Rendes tanár	33	30	Magyar Német	18	A III. o. főnöke, a tanári, ifjúsági és osztálykönyvtárak vezetője, az önképzőkör tanára, vezető tanára, az igazgatótanács jegyzője
7.	Bihari János	Magyar Latin	Helyettes tanár	1	1	Nevelési és tan. Tangyakorlat Magyar szerveztan	18	Az V/a o főnöke, a szavalókör vezető tanára, internátusi felügyelő tanár
8.	Csikai Pál	Természetrajz, Földrajz	Helyettes tanár	6	5	Természetföldrajz Kémia Földrajz	20	Az I. o. főnöke, a természetrajz-, vegytani szertár őre, internátusi gondnok
9.	Csikós Tóth András	Rajz, kézimunka	Helyettes tanár	1	1	Rajz, Szépirás, Kézimunka	18	A II. o. főnöke, a rajz és kézimunka szertár őre, internátusi felügyelő tanár
10.	Pál Lajos	Okl. elemi iskolai tanító	Gyakorló-iskolai tanító	15	9			Résztvevett a gyakorlati kiképzésben
11.	Visontay János	Okl. elemi iskolai tanító	Gyakorló-iskolai tanító	31	13			Résztvevett a gyakorlati kiképzésben
12.	Dr. Kovács Zsigmond	orvos	Óraadó tanár	15	15	Testtan, Egészségtan	5	Intézeti orvos
13.	Márton Barna	Okl. orgonista, kántor	Óraadó tanár	2	2	Egyházi ének		Vezette az énekkart heti 2 órában

Működő tanárok (1934)

Sorszám	Tanár neve	Képesítése	Alkal- mazásának minősége	Szolgálati éve		Tantárgy	Összes óra	Jegyzet
				Összesen	Ennél az int.- nél			
14.	Patay Gyula	Okl. testnevelési tanár	Óraadó tanár	1	1	Testnevelés játék	15	Vezette a sportkört heti 2 órában. Internátusi felügyelő tanár

15.	Sonkoly István	Okl. zenetanár, hegedűművész	Óraadó tanár	1	1	Zene*) Ének	13	*) Hegedű. Vezette a zenekart heti 2 órában. Internátusi felügyelő tanár
16.	Benedek József	Okl. gazda	Óraadó tanár	3	3	Gazdasági ismeretek	10	Az első félévben
17.	Újváry Antal	Okl. gazda	Óraadó tanár	1	1	Gazdasági ismeretek	10	A második félévben
18.	Dr. Schaub Zoltán	Róm. kath. Hitoktató káplán	—	1	1			Tanította a róm. kath. hittant heti 4 órában
19.	Dr. Horváthné Török Mária	Okl. elemi iskolai tanítónő	—	10	10			Tanította a női kézimunkát a gyakorlóiskolában heti 2 órában

Az intézmény meghatározó személyiségeinek életkora a két véglet között esett. Elindult a tudatos fiatalítás. Váczy Ferencet 29 évesen igazgatónak választották, Imre Sándor javaslatára pedig a fiatal Juhász Bélát hívták meg a pedagógiai tanszékre, aki szintén fiatalon igazgató-helyettes lesz. Az ifjabb tanári nemzedék követte Váczy Ferenc nevelési elveit, így egy egységesnek ható tanári kar alakult ki a 100 éves fennállás időszakára.

**Az intézet tanári kara az 1939-40. iskolai évben, amikor fennállása 100. éves
évfordulóját ünnepelték**

	Képesítés	Státusza
1. Váczy Ferenc	vallástan-történelem-földrajz	igazgató
2. Csikai Pál	természetrajz-földrajz	rendes tanár
3. Danszkay Győző	menyiségtn-természettan	rendes tanár
4. Dobai Pál	ének-zene	helyettes tanár
5. Hadas Balázs	magyar-német	helyettes tanár
6. dr. Horváthné Török Mária	női kézimunka	óraadó tanárnő
7. Dr. Juhász Béla	latin-történelem	rendes tanár
	pedagógia	helyettes ig.
8. Dr. Kovács Zsigmond	orvos	óraadó tanár
9. Márton Barna	orgonistakántor	óraadó tanár
10. Nánási Miklós	magyar-német	óraadó tanár
11. Nemesszeghy Lajos	zene	óraadó tanár
12. Papp László	okleveles gazda	óraadó tanár
13. Patay D. Zsigmond	testnevelés	helyettes tanár
14. Pál Lajos	tanító	gyak. isk. tanító
15. Seri András	vallástan-latin történelem	helyettes tanár
16. Simon László	magyar-német	helyettes tanár
17. Stolek Aladár	r. kat. hitoktató	óraadó tanár
18. Tolnay Nagy Géza	rajz-kézimunka	rendes tanár
19. Visontay János	elemi isk. tanító	gyak. isk. tanító

A tanári kar minden egyes tagja a tanítás mellett rendszeresen látott el intézményen belüli nevelési feladatokat és más közéleti tevékenységet. Természetes volt a közjó szolgálata, a közéleti munka. Idézzünk néhány példát a gazdag tevékenységi listából:

„Váczy Ferenc igazgató szerkeszti az intézet Értesítő-jét. A Dunamelléki ref. egyházkerületi közgyűlés és a tanítóképző-intézeti szakosztály tagja. A Nagykőrösi Arany János Társaság rendes és választmányi tagja, a Kecskeméti ref. egyházmegyei tanítóegyesületnek tb. Elnöke. A helybeli Népművelési Albizottság tagja. Előkészítette és vezette a szept. hóban tartott iskolán kívüli népművelési előadóképző tanfolyamot; a kecskeméti református egyházmegyei tanítóegyesület közgyűlésén 1928. június 25-én, Vezsenyben <<Mit vár a református egyház elemi iskoláitól?>> – a Református Középiskolai Missió Bizottság által Szegeden, 1928. jún. 30-án rendezett konferencián pedig a <<Nevelő személyisége>> c. tartott előadást. Osváth Ferenc a nagykőrösi iparos és kereskedő tanonciskola felügyelőbizottságának elnöke; a Nagykőrösi Arany János Társaság rendes tagja és könyvtárosa; egyházkerületi pótképviselő. A Városi Népművelési Bizottság tagja; a Nagykőrösi Dalegyesület számvizsgáló bizottságának elnöke. Csaplár Aladár a helybeli állami téli gazdasági iskola óraadó tanára; ezenkívül 35 alkalommal tartott népművelési gazdasági előadást. A helybeli Népművelési Albizottság tagja; a Nagykőrösi Baromfitenyésztők Egyesületének titkára. Litkey Péter a helybeli evangéliumi leányegyesület karnagya; a helybeli ref. főgimnáziumban óraadó tanár. Elkészítette az egyetemes konvent számára a ref. elemi iskolai egyházi ének tantervjavaslatot és utasítást, melyet a konvent csekély módosítással elfogadott és általános használata kötelezővé tétetett. Zombory Dániel a Nagykőrösi Arany János Társaság rendes tagja és az intézet <<Baráti Szövetség>>-ének elnöke. Varga József a nagykőrösi ref. egyház orgonista kántora; a községi polgári leányiskola óraadó énektanára; a Nagykőrösi Dalegyesület tiszteletbeli tagja; a Nagykőrösi Arany János Társaság tagja. Dr. Juhász Vince a helybeli állami téligazdasági iskola óraadó tanára; a Református középiskolai Missziói Tanács tagja, mint ilyen előadást tartott a tanítóképzői tanulók számára Szegeden tartott konferencián <<A tanító eszménye>> címen, továbbá az iskolán kívüli népművelési előadóképző tanfolyamon <<Pestmegye multja és jelene>>, valamint <<Nagykőrös társadalom-

rajza>>-ról. Tagja a helybeli Népművelési Albizottságnak. Pál Lajos a kecskeméti ref. egyházmegyei tanítóegyesület jegyzője; a tanév folyamán 14 népművelési előadást tartott.” (Értesítő, 1928.)

Az intézmény tárgyi feltételei szintén az 1920-as évekre rendeződtek. A tanulói létszám növekedése a tanteremigényt valamint az internátusi férőhelyek számának növelését indokolta. A nevelés szempontjából (később külön részben szólok róla) az internátus a legfontosabb színtérnek bizonyult. Minden tanár különös feladatának tekintette a megnyugtató körülmények biztosítását.

Az intézet épülete eredetileg a gimnázium épülete volt, amelyben maga Arany János is tanárkodott. Miután azonban a gimnázium új épülete elkészült, a nagykőrösi református egyház renováltatta s a tanítóképző-intézet rendelkezésére bocsátotta. Az intézet ebbe a megújult épületbe a Patay utcai helyiségéből az 1912. évben költözködött át. A renoválás a dolog természete szerint a négy évfolyamú tanítóképzőre s az egytanítós osztatlan gyakorló-iskolára tekintettel történt. Ennek következménye lett azután az, hogy amikor a vallás-és közoktatásügyi miniszter a gyakorló-iskolát osztottá tette, a tanítóképző-intézet évfolyamainak számát pedig ötre emelte fel, az intézeti épület szűknek bizonyult. Az egyháztanács az 1929. év nyarán bizonyos átalakításokat végeztetett, amelynek eredményeképpen mind a gyakorló-iskola, mind a tanítóképző-intézet osztályait el tudta helyezni. De még ezután is sok nehézség jelentkezett, különösen azért, mert a rajz és kézimunka tanítása közös teremben történt. Ezért az igazgatótanács „az 1932. év nyarán megértéssel fogadta és pártolólág terjesztette az internátusi bizottság elé a tanári testület ama javaslatát, hogy az internátus II. számú dolgozóterme a rajztanítás céljaira átengedtesék.”(Értesítő, 1932-33.) Ez meg is történt. Ez időtől kezdve a rajztanítás az internátus említett termében folyt s a régi rajztermet 1934-ben természetrajzi és fizikai előadóteremnek rendezték be, ugyancsak itt végezték a növendékek ilyen irányú gyakorlataikat is.

Ennek a megoldásnak több kedvezőtlen vonása maradt. Így a rajztanítás helye nem az intézet épülete volt, továbbá, hogy a kézimunkatanterem, valamint a gimnázium épületében elhelyezett III. gyakorló-iskolai tanterem kérdése nem nyert elintézés. A nagykőrösi egyház e hiányok közül az elsőt az 1936. év nyarán megszüntette, mert az intézeti épület keleti szárnyának nyugati oldalához egy

16'5m. hosszú és 5'5 m. széles termet, továbbá egy szertárhelyiséget építtetett. A terem nagysága megengedte azt, hogy benne ettől az iskolai évtől kezdve nemcsak a kézimunka-, hanem a rajzoktatás is végezhető legyen. Ez iskolai év végén pedig az egyháztanács egyhangú határozattal azt mondta ki, hogy az intézet épületéből az egyházi pénztárt és a gondnoki hivatalt kitelepíti s helyükre a gimnázium épületéből a gyakorló-iskolát költöztette át.

Az internátus a Széchenyi téri épületben kapott végleges elhelyezést, a betegek számára a Patay utcai volt képző épületében biztosítottak elhelyezést. Az étkezést a fő épületben bonyolították le.

Létszámadatok, a diákok szellemi szociokulturális helyzete:

Az intézmény fenntartója a református egyház elemi iskoláinak tanítószükségletét kívánta elsősorban megoldani. A beiskolázás gyakorlatilag országos volt, de elsősorban a dunamellék területéről érkeztek a fiatalok. A két világháború közötti korszakban, mint a korabeli táblázatból látható volt a tanulóifjúság létszáma a folyamatos növekedés következtében eléri a közel 200 főt. A középfokú tanítóképzők rendszerében ez jellegzetes létszám. A tartalmi nevelés szempontjából a magyar tanítóképzés korabeli mutatóinak megfelelő. Az iskola fenntartója és vezetése különös gondot fordít a „nagy létszámú” diákság neveltségi állapotára. A korabeli évkönyvek és értesítők szerint megállapíthatjuk, hogy a konkrét képzésen kívül külön kezelték az iskolai nevelés problémakörét. Egyértelműnek tartották a diákság hármass nevelési egységben történő kezelését: szóma-psziche- pneuma. A neveléstudomány létrejötte óta az természetes volt, hogy az oktatás mellett a gyermekek általános jellembeli világnézet és erkölcsi nevelését is feladatának tekintette az iskola. A református nevelés ilyen szempontból teljes mértékben érvényesült. Egyértelműen leszögezték a keresztyén ember egyetlen „zsinórmértéke”: a Szentírás. Az ember életének keskeny útja pedig a „Krisztusi út.”

A keresztyén nevelés alapelveit a Bibliából, illetve a nemzetközileg is elfogadott írásokból, pl. „Bavinch: A keresztyén nevelés” című írásából vették. A mindennapi nevelés során pedig, mint az előző fejezetben már kifejtettem a korabeli keresztyén szellemiségű gondolkodók: Imre Sándor és Karácsony Sándor nézeteit közvetítették a diákság felé. A korabeli Értesítők mindegyikében olvasható a „Nevelés” című

fejezetben a nevelési cél megfogalmazása: *„Nevelő munkánk célja: valláserkölcsi alapon álló, református, keresztyén világnézettel bíró tanítók képzése, akiknek kellő lelki és testi képességük van a magyar népoktatás szolgálatára. Ennek a célnak az érdekében a vallásos, hazafias, művészeti és testi nevelésre nagy gondot fordítottunk mind a tanítási órákon, mind azokon kívül.”* (Értesítő, 1936.)

A diákság neveltségi állapotát, a nevelési cél megvalósulásának mutatóit rendszeresen elemezték, értékelték is. Váczy Ferenc igazgató tanév értékeléseinek állandó része volt a tanulók magatartásának, szorgalmának, jellembeli fejlődésének állapota. Juhász Béla egyik írásában, amely elhangzott a dunamelléki református tanárok tanulmányi összejövetelén is (1936. ápr. 18-án) *„A tanulóifjúság magatartásának változása az utolsó tíz évben.”* (Értesítő, 1936.) egy évtizednyi szakasz nevelési eredményeit tárja elénk. A magatartás pontos definiálását Imre Sándor nyomán olvashatjuk az értékelésben: *„a magatartás a kezdetében szellemi benső mag, kiindulásában valami felé fordul lelki állapot, melynek hatása kifelé nyilvánul emberekre és dolgokra.”* (Imre Sándor: Népiskolai neveléstan, 1932, 115.) Imre Sándor ezt a megnyilvánulást nem nevezi viselkedésnek, nem tartja állandónak vagyis változtathatónak, nevelhetőnek véli. A külső világ állandó hatásait is fontosnak ítéli. Ez a folytonos hatás alakítja az embert, az ember magatartását a világgal szemben. Juhász Béla gondolataiban azt is felfedezhetjük, hogy a növendékek szellemi fejlettségét, az értelmi–erkölcsi minőségét diagnosztizálhatja a nevelő, ezért a növendékek magatartásának „éber megfigyelésére” hívja fel a figyelmet. A nagykörösi képző nevelési alapelvei közé sorolhatjuk a gyermektanulmányozás törvényszerűségét is. Nagy László nyomán (akinek az édesapja több évig volt a képző igazgatója) a gyermektanulmányozás, a tanulói személyiség megismerése, nagy népszerűségnek örvendett. A magatartás fejlesztésének pedig két dimenzióját emeli ki Juhász Béla: a növendékek magatartásának külső okait és a pedagógus személyének egyéni vonásainak összességét.

A külső körülmények magyarázatát négy okkal magyarázta:

- sokfélék, az ország minden részéből jönnek az intézménybe növendékek, így a kortárs csoportok hatása heterogén
- más a gimnáziumból és más a polgári iskolából érkezők indíttatása
- különböző az érkezők testi, szellemi fejlettsége
- különböző a pálya iránti hivatástudat.

Ebben a dimenzióban kedvezőbb képet mutattak az érettségivel rendelkezők a szellemi területen, viszont az élettapasztalattal rendelkezők (katonaviseltek, idegen nyelvtudással rendelkezők stb.) a tisztelet és a sokoldalúság tekintetében fejlettebbek voltak.

A másik dimenzió alapján vizsgálták a pedagógus személyiségének hatásrendszerét: természete, kedélye, bánásmódja stb. alapján. Juhász Béla nagyon komolyan jegyezte meg: *„Végzetes szokott lenni, ha nehéz vagy nehezen tanulható tárgy komor kedélyű, hozzá még szeszélyes hangulatú tanár kezében van.”* (Értesítő, 1936.) Majd kifejtette:

Más a helyzet, ha az oktató közömbös, közönyös, tárgya iránt nem kíván érdeklődést kelteni. Szintén más a helyzet a következtelen, követelményekben engedékeny tanár esetén. Ilyenkor a növendékek magatartására a fásultság, nemtörődömség, sőt szorongás is jellemző. A magatartás jellemző sajátosságaira a „Váczy –korszakban” több korfüggő tényező is hatott. Ebben az időszakban nagy volt az anyagi különbség is a diákok között. A szegénység hatása erős volt a magatartási, személyiségbeli jegyekre. Az iskolai igazolatlan mulasztás okai között szerepelt a szegénység is. Megdöbbenő következtetésre jutott, pl. a tantestület: „Vannak diákok, akik nem tudtak tankönyvet vásárolni, vagy 3-4-en használtak (vásároltak) egy könyvet. Ebből fakadt, hogy többször nem tudtak felkészülni az órára, így lelkiismeret furdalásuk támadt és nem merték felvállalni a kudarcot, ezért távol maradtak. Előfordult a szegénység miatt a pazarlás is. Például, amikor a temetési éneklésért kapott pénzt haszontalan dolgokra költötték, mert nem tudták a pénzt beosztani. Ugyanakkor az apa megírta a fiának, hogy nem tudták fizetni az internátusi díjat és perbe fogták az adósságai miatt.”(Testületi értekezlet jegyzőkönyve) A segélyezés intézménye is nagy hatást gyakorolt a növendékekre. A szorgalomra, kitartó tanulásra ösztönzött. Pozitív jellembeli növekedést jelentett az egyházi szolgáltatásokban történő közreműködés. Különösen vonzó volt az énekkari szolgálat, az önképzőkörök munkája, az újságszerkesztés.

A valláserkölcsei neveltség területén a bibliakörök, a vasárnapi iskola és a csendes napok eseményei voltak a leghatékonyabbak. Ehhez a nevelési területhez csatolták a világnézeti és a hazafias nevelés területeit. A nemzetnevelés komplex tartalmát is érintették az Imre Sándor által közvetített tanok alapján.

A „Csendes napok” programjai komplex módon ösztönözték a nevelő hatásokat. A Jézus Krisztus-i tanítás, nevelési, önnevelési rendszerére építettek. A reggeli áhítat

csendessége után bibliatanulmányozás folyt. A kiküldött missziói előadások segítségével a bizalmas vallásos érzület képességének fejlődését igyekeztek biztosítani. Itt jegyzem meg, hogy az előzőekben leírt indirekt nevelési hatások, például Karácsony Sándor teológiai, pedagógiai nézetei ilyen alkalmakkor kerültek terítékre. A bizalmas beszélgetéseket a külső szakemberek szervezték, így a konkrét személyes kapcsolatokat (tanár-diák, diák-csoport) intim formában tárhatták elő a diákok.

A diákok magatartásának (magaviseletének) néhány külső megnyilvánulását is tartalmazza a Váczy-korszak jegyzőkönyvei. Az 1920-as évek közepén a hétköznapi értelemben vett rendbontás, kötelességmulasztás (kocsmázás, hasztalan szabadidőtöltés) okait az épülő tanári kar mellett a tárgyi feltételek mostoha körülményeire vezették vissza. Négy helyen működött az internátus, így nehéz ellenőrzési körülmények alakultak ki. Ebben az időszakban a tanulók közel 50%-a igazgatói intést kapott. A tanulói létszám emelkedése után (1929-től) még erőteljesebben romlik a fegyelem helyzete. A különböző külső hatások elvonják a növendékeket az iskolától. Jó dolog, hogy a sportélet megindulása „szabad játszótérre” hívja az ifjúságot, de ugyanakkor siralmas állapotba került a tanulmányi kötelezettség teljesítése –hangoztatták a tanári kar tagjai. 1930-tól így minden növendékről „egyéni lap” készült, és tanítói pályára alkalmatlanokat idejében eltávolították. Ennek következtében már a hivatalos vizsgálatok megállapításai kedvezőbben, 1931-ben már csak tanulmányi szempontból tártak fel hiányosságokat, 1933-ra pedig ez is rendeződött: az internátus egy helyre kerül, 150 fő békességben élt együtt, az „intézet magatartásának komolysága állandóan fejlődik, az internátus rendje kialakult és nevelő hatását már is érezteti” –írja a korabeli jegyzőkönyv.

A tanulóifjúság nevelésének másik jellegzetes területe a két világháború között a közéletiségre nevelés volt. Ezt a fogalmat Karácsony Sándor így használta a nemzettudatra, a politikai életre vonatkozóan. Imre Sándor nemzetnevelése is állandó téma volt ebben az időszakban. Az elméleti, neveléstani oktatásban számtalan példáját lehet bemutatni és ugyanakkor a gyakorlati tevékenységek során is állandó programok, nevelési helyzetek tanúsították a tudatos hatásrendszert. Évente több olyan „nagyrendezvényre” került sor, amelyen az állami, a városi és az egyházi fennhatóságok képviselői rendszeresen jelen voltak, szerepeltek. A Vallás és Közoktatási Minisztérium, mint hatóság minden tanévnyitáskor és képesítő

vizsga alkalmával képviseltette magát. A tanítók, a lelkészek továbbképzése alkalmával megyei feladatokat is felvállalt az intézmény. Az egyházi és nemzeti ünnepeken az egyházkerület előjárói, a város polgármestere aktív szerepet vállaltak. A kormányzó Horthy Miklós „névestéje” és más vele kapcsolatos jeles alkalommal ünnepségeket rendeztek tiszteletére. A komolyzenei hangversenyektől a táncmulatságokig rendszeres zenei rendezvényeken vezették be az ifjúságot a közéleti tevékenységbe. A tanári kar szintén mintát adott a közszereplésre. Egy-egy tanár 4-5 közéleti funkciót is betöltött. Váczy Ferenc tanügyi főtanácsos volt, Juhász Béla egyházkerületi, népiskolai előadó. Itt kívánom megjegyezni, hogy a kerületi püspök Ravasz László rendszeresen, Imre Sándor egyházkerületi tanulmányi előadó, a Szegedi Egyetem, majd a Budapesti Műszaki Egyetem tanszékvezető professzora, szinte „állandó munkatársa” volt a tanítóképzőnek. 1934-től Nagykőrösön működött a lelkész tanítóképző tanfolyam, így a Budapesti Theológiai Akadémia részéről állandó volt a jelenlét, legtöbbször Kovács István theológiai professzor személyében. A tudományos és zeneművészeti országos rendezvényeken szinte az összes egyetem képviselője Karácsony Sándor, Schneller István, Mályusz Elemér, Bartók György egyetemi professzoroktól kezdve Kodály Zoltán neves zeneszerzőig részt vett.

A növendékek a pozitív mintákon felnövekedve saját közéleti tevékenységet is folytattak a város és egyház „gyakorlóterepein.” Rendszeresen bemutatkozott az énekkar, a zenekar, a szavalókör. Az Ifjúsági Sakkör tagjai (mintegy 50 fő) közül többen városi, megyei versenyeken is részt vettek. Csak érdekességgként emelem ki, hogy 1936. április 1-én dr. Aljeckin Alexander sakkvilágbajnok szimultán játékot adott, amelyen két nagykőrösi növendék is versenyzett. /Lásd később: öregdiákok visszaemlékezéseit./

Az Ifjúsági gyorsírókör tagjai több kerületi, megyei versenyen szereztek dobogós helyezéseket. Az Ifjúsági sportkör tagjai a KISOK Budapest –vidéki kerületének déli csoportjában, több sportágban is versenyeztek. Különösen a labdarúgó, a tenisz és az asztaltenisz területén értek el szép eredményeket.

A nevelés harmadik, a legnagyobb területén, konkrétan oktatási –képzési tevékenységben a középfokú tanítóképzőre jellemző rendszer működött. A mai viszonyokhoz mérten kis létszámú (150-200 fő) intézménynek tekinthető. A kellő elméleti ismeretrendszer mellett a legnagyobb hangsúlyt a gyakorlati pedagógia felkészültségre fektették.

Az iskola népessége az 1920-21. tanévtől

(tanítóképző)

Iskolai év	Nyilvános tanulók							Magántanulók							
	I.	II.	III.	IV.	V/a	V/b	I-V.	I.	II.	III.	IV.	V/a	V/b	I-V.	
1920-21	14	10	10	22	—	—	56	1	2	5	1	—	—	9	65
1921-22	10	12	15	12	—	—	49	1	2	7	2	—	—	12	61
1922-23	11	11	14	20	—	—	56	1	1	4	4	—	—	10	66
1923-24	13	13	15	12	—	—	53	—	—	—	—	—	—	—	53
1924-25	24	11	13	16	13	—	77	2	1	—	—	1	—	4	81
1925-26	41	10	12	17	14	—	103	—	—	—	1	—	—	1	104
1926-27	33	30	16	11	15	—	105								
1927-28	44	30	22	15	12	—	123								
1928-29	40	33	22	30	13	—	138								
1929-30	40	37	30	31	25	—	163								
1930-31	44	35	33	33	33	—	178								
1931-32	47	33	33	33	42	—	188								
1932-33	46	34	29	33	38	—	180								
1933-34	45	36	32	38	37	—	183								
1934-35	41	37	35	39	29	15	196								
1935-36	38	40	29	35	39	13	194								
1936-37	35	38	38	33	33	15	192								
1937-38	35	34	38	32	30	20	189								
1938-39	—	29	34	41	34	18	156								
1939-40	—	—	32	33	32	15	112								
1940-41	—	—	—	32	28	16	76								
1941-42	—	—	—	21	31	12	64								
1942-43	—	—	—	32	21	—	53								
1943-44	—	—	—	36	33	—	69								
1944-45	—	—	—	25	26	—	51	—	—	—	13	6	—	19	70
1945-46	—	—	—	25	29	—	54								
1946-47	—	—	—	33	29	—	62								

líceum

1938-39	26	—	—	—	26						
1939-40	38	23	—	—	61						
1940-41	47	35	21	—	103						
1941-42	40	43	35	—	118						
1942-43	53	35	39	—	127						
1943-44	53	50	32	—	135						
1944-45	33	38	30	—	101	6	19	12	—	37	138
1945-46	44	35	46	11	136						
1946-47	31	38	36	14	119						

VI. AZ INTÉZMÉNY ETHOSZÁNAK GYÖKEREI: KARÁCSONY SÁNDOR PEDAGÓGIAI RENDSZERÉNEK INDIREKT HATÁSA

A nagykőrösi tanítóképzés, 1990. évi újraindításakor nagy feladatot rótt az ideiglenes szervezőbizottságra a létesülő intézmény küldetésének, arculatának definiálása. Előkerültek a régi intézményi szabályzatok, egy-két Évkönyv, Értesítő, de igazából mégsem találtuk meg arra a szellemiségre történő szakirodalmi utalást, amelyről a régi tanárok és diákok meséltek. Az egyik hétvégén viszont váratlan esemény történt. Pedagógiai tanácskozásra hívtak néhányunkat az alakuló tanári karból a Ráday Kollégiumba. Az összejövetel célja a Református Egyház Doktorok Kollégiuma Pedagógiai Szekciójának megalakulása volt. A tanácskozáson jelen volt számomra néhány ismert személyiség: Komlósi Sándor, Pálhegyi Ferenc, Kontra György, Kövendi Dénes, Karacs Zsigmond, Lükő Gábor, Újfalussi József és még mások is... (A szekció rendben megalakult, a titkári teendőket a jelen dolgozat szerzője látta el 1998-ig folyamatosan, majd pedig elnöknek választották meg.) Az első feladatunk Karácsony Sándor pedagógiájának mai értelmezése volt. Ekkor döbrentünk rá, hogy mi milyen szellemiséget keresünk. Az idős professzorok azonnal segítettek az arculatunk definiálásában. Karácsony Sándornak a magyar egyetemről szóló gondolatait ajánlották figyelmünkbe. A mai napig az egyetemi polgárok „mellérendeltségi relációjával” kezdődik a „Küldetési nyilatkozatunk”! Ahogyan telnek-múlnak az évek egyre jobban igazolódik intézményünk „szellemiségének eredete”, méghozzá úgy, ahogyan egyre jobban, a XX. század magyar pedagógiája egyik markáns egyéniségének, Karácsony Sándornak az életműve kiteljesedik. Karácsony pedagógiai felfogására viszont a reformpedagógiai irány hívei is nagy hatással voltak; – így utólagos következtetés szerint – Édouard Claparede, a játékos tanulás és a gyermekkor meghosszabbításának hirdetője és Pierre Bovet, aki a cserkészlet eszményítése mellett Freud új lélektani koncepcióit is közvetíthette. (Karácsony, 1994. – 273. o.) Karácsony pedagógiai szellemisége tehát kétszeresen is indirekt módon hathatott a kőrösi képző „Váczy-korszakára”, mintegy szintetizálva az egyetemes és a magyar reformpedagógia

hatásrendszerét a keresztyén nemzeti pedagógiai hatásrendszerrel, ezért a reformpedagógia képviselői mellett (Peter Petersen), nézetrendszerét Imre Sándor, néhány esetben Fináczy Ernő gondolataival is összevetem. Az sem mellékes az összehasonlítás indoklására, hogy a nagykőrösi képző növendékei a pedagógia elméletét Imre Sándor könyvéből tanulták Juhász Bélától, aki a gyakorlati képzés vezetője is volt.

Az elmúlt 15 évben, Nagykőrösön, büszkén vallottuk magunkat intézményesen is Karácsony egyik szellemi követőjének. Hallgatóink nagy érdeklődéssel kutatják életművét. Egy tanulmánykötet már meg is jelent a TDK-ás munkákból. Kutatási eredményeink alapján néhány fontos mozzanatra szeretném a következőkben a figyelmet felhívni, hiszen ezek nagymértékben hatottak intézményünk mai szellemiségének alakulására is. (Lásd : Hallgatói tanulmánykötet, 2005.)

1. Karácsony Sándor és a protestantizmus

„Műveiben a korabeli modern pedagógiai törekvések elemeit a protestantizmus újjászületését szorgalmazó elképzeléseivel ötvözi. A hívő protestáns Karácsony filozófiájának és pedagógiájának emellett az *egzisztencializmus* hatása ad sajátos arculatot.” (Pukánszky-Németh, 1997, 480. o.)

Karácsony a nevelésről alkotott elképzelése egzisztencialista jegyeket is mutat, melyek átszövik egész pedagógiai rendszerét. Az ember úgy van a Létben, hogy általa meghatározott. Saját élete, társai élete, és maga a Lét *viszonyában* él, általuk formálódik. Az ember, mint meglét, természeti, kulturális és történelmi módon előre adott feltételek között találja magát. Az az ember feladata – az egzisztencialisták szerint –, hogy saját személyes létének eredetére rámutasson. Amivé az ember tulajdonképpen lehet, az még nem adott pusztán empirikus meglétével, hanem az a szabadságban teljesítendő feladat. Létezés mindaz, ami lényegében önmagamat alkotja, eltérően minden mástól, ami csak külsőleg tartozik hozzám, és olyan feltételektől függ, amelyeket nem magam tételeztem. Az egyik ilyen feltétel a történetiség (a szükségszerűség, szabadság, az idő és az örökkévalóság egysége). A létezésben nagy szerepe van a kommunikációnak. Az egzisztenciális kommunikáció a személyes lét kölcsönös előhívása a másokban.

Csak a másik által jut az ember tiszta képhez önmagáról, tehát a kommunikációban a másakra van szükségünk. Az „én” valódi megismerésének alapja a „másik”, aki olyan, mint egy tükör: igazolja, vagy cáfolja identitásomat. Ha a lét nem alapozható meg a pusztá meglétből, akkor más eredetet igényel, mely a transzcendensben (Istenben) gyökerezik.

Csak értelmi szinten jót építeni, szépet állítani nem lehet, ehhez érzelmi, akarat, jellembeli neveltség is kell. Csak teljességében, komplexitásában működik ez a rendszer. Herbart ezt a komplex struktúrát nevezte a lelki működés reálé szintjének. Ha a pedagógus a reálé elméletrendszerében nevel, akkor ez meglátszik mindennapi pedagógiai eljárásain. (Karácsony, 1994, 273. o.) Karácsony Herbartot, mint neveléstudóst sosem bírálta, csupán nevelési módszereit szemlélte kritikusan. Ugyanis Karácsony úgy véli, a tanuló *autonómiája* csak társaslélektani alapon valósulhat meg. Nincs érzelmi, értelmi, akarat nevelés, mert a diák érzelmi, értelmi, akarat világa autonóm. Karácsony Sándor szerint „A nevelés...: viszonyulás. A nevelő és a növendék egzisztenciális viszonyulása egymáshoz. Egzisztenciális, mert mindkettőjüknek élet - halál kérdése, hogy ez a viszonyulás eredményes legyen; a nevelőnek ez adja az élet értelmét, hogy a tudásából átadhat valamit a jövő nemzedéknek, a növendékeknek pedig létérdekük, hogy ne a maguk kárán próbálják újra felfedezni mindazt, amit az emberiség eddig kultúrájában kiépített, hanem az addigi eredmények birtokában léphessenek tovább.” (Karácsony, 1994, 273. o.) A nevelés ilyen felfogása 1930 táján nemcsak nálunk volt egészen újszerű, hanem bármely művelt országban is annak számított volna. Karácsony Sándor pedagógiája lelki szükségletekből kiinduló valódi keresztyén pedagógia. Ezt kritikusai is felismerték. Komlós Aladár Kritikus számadás című művében így ír róla és „A csucsai front” című művéről: „szerelmes buzgalommal közeledett növendékei felé. [...] Karácsony még Istennel is találkozott tanítás közben. [...] A gyerekekkel való bánásmódját, tanítói fogásait is isteni sugallatra vezeti vissza, ami persze nehézzé teszi, hogy vitába szálljunk vele.

De Karácsony művész is! Úgy értem, hogy bensőséges viszonyban van a dolgokkal és a nyelvvel. A dolgokat nem unta meg, s a nyelvet szereti.[...] Mindegy, az a hitem, hogy nem mindennapi ember és nem mindennapi művész írta e véletlenül kezembe került könyvet, s nem volna rendjén, ha teljesen elhallgatva kallódnék el egy ismeretlen folyóirat kiadványai közt.” (Komlós, 1977, 263-264.o.) Karácsony Sándor az individuum eligazodását a „lelki iránytűre” bízta, mely segítségével

értékeket talál. Ezeknek az értékeknek a forrása a Szentírás. Pedagógiája ezért hatolhat lélektől-lélekig. Karácsony Sándor a lelkiismereti szabadságra épített abban a korban, mikor a felülről átvett gondolatok rendszere volt a legfőbb erény. Az evangélium realitását hirdette, a különböző antikrisztusi diktatúrák időszakában. Neveléstana elsősorban lelki, gyakorlati jellegű, szerinte a nevelésben minden eset egyedi, épp ezért egyedül üdvözítő módszer nincs. A nevelőnek viszont kötelessége az ő egyéniségéhez legharmonikusabban idomuló eszközöket igénybe venni, ezáltal válik munkája egyedivé, életszerűvé. Kiindulópontnak tekinti a nyelvi nevelést, hiszen a kultúrát hordozó nyelv a nevelés közege. A tanulás alapja a közös, érthető, egységes nyelv. A megértést a Szentlélek biztosítja. A nevelő egész személyiségének az Isten világában uralkodó rendet kell érzékeltetnie. A világban, az oktatásban, az egyéneken káosz uralkodik Isten rendje helyett. Ha nincsenek összhangban a tantárgyak és a tanítók, akkor a gyermek nem lát logikát a tanulásban.

A társadalmi nevelésben a familiáris viszonyt tekinti alapnak. Cél, hogy a gyermek megtanuljon segíteni, alázatosan szeretni. Az ember tudjon egyén lenni a közösségben, tudja elfogadni a másságot. A neveléstudomány társaslélektani rendszerének a „viszonyulás” az alapja. A század elején a gyermeklélektan felismerte, hogy a gyermek nem tökéletlen felnőtt, hanem tökéletes gyerek (ha hagyják, hogy az legyen). A gyermeket kényszeríteni, idomítani lehet, de belsőleg megváltoztatni nem. Viszont, állandó változáson, fejlődésen megy keresztül, külső hatások révén növekedik. Születésétől haláláig társas viszonyulásokba kerül másokkal, akarva-akaratlanul. A társaslelki viszonyulások formái különböznek a nemzeti kultúrák szerint, és az egyes ember személyiségének fejlődési szakaszai szerint.

Karácsony Sándor fejlődés-lélektani kategóriái (Karácsony, 1943, 202. o.)

<i>A felnőtt lelki</i> <i>Kategóriái</i>	Jog	Művészet	Társadalom	Tudomány	Vallás
Kora ifjú	Harc	Liturgia	Rituális csoport	Dogma	Kétely
Serdülő	Küzdelem	Remekmű	Kortárs csoport	Szabály	Eskü
Gyermek	Verseny	Munkakedv	Csapat	Gyűjtemény	Mítosz
Kisgyermek	Játék	Spontán öröm	Ad hoc Társaság	Utánzás	Mese

„Az egyén akkor tekinthető felnőttnek, mikor legelőször tudatára ébred a valóságnak, hogy a másik ember autonóm lény és igazodik ehhez a tényhez, úgy, hogy tiszteletben tartja a másik ember autonómiáját.” (Karácsony, 1943, 202. o.) Az én-fejlődés állomásait Karácsony jól szemlélteti a Kik vagyunk és mit akarunk? című művében is. A viszonyulások három fajtája létezik: az érzelmi, az értelmi és az akarati. Társasérzelmi viszonyulás a művészet; társasértelmi a nyelv; társasakarati viszonyulás a társadalom. A fő kategóriákat Wilhelm Wundt -tól vette át Karácsony, de valamennyit alaposan átértelmezte. Wundt pszichológiája a hangsúlyt az egyéni lelki folyamatok helyett a közösség szemléletére helyezte. A pedagógia nemcsak elmélet és gyakorlat, hanem átadó-közvetítő művészet. „(Az őszinteség) indokolása... A művészi siker titka a művész, tehát az Én őszinte odaadása. Csak az őszintén megmutatott Énben ismerhetsz Te, másik ember önmagadra, mert csak az szimbolizálhatja az istenteremtette embert, az (egyetemes) embert....(A világosság-megértés) Nem az a fontos, én mit tudok, hanem az, hogy Te mit tudsz azután, hogy Én bevégeztem a mondanivalómat.” (Karácsony, 2003, 109. o.)

Karácsony pedagógiájának alapeleme: a személyközpontúság, az intenzív tanár-diák interakció, melyet a keresztyén pedagógia pásztorolásnak nevez. „A nevelés könnyebben érthető formája szerint: növelés. Csak abban az esetben jelent valóságosan is növekedést, ha az anyaméh a fogantatás pillanatától kezdve egész magát rendelkezésre bocsátja, odaadja a magzat táplálására. A magzatban erre nincs egyéb, mint növekedési lehetősége (tendenciája és képessége). A magzatban elrejtve pihen az ő jövődöbeli alacsony termetű-volta vagy öles-volta, de semmi egyebe nincs. Az anyaméh látja el őt a szükségesekkel, hogy saját öles vagy bakarasznai személyiségévé kifejlődhessék. A magzat kér, a méh szolgáltat. A fejlődés későbbi fázisaiban sokszor rámeleg az anya a szükségletek kielégítésére...A növelés elve az odaadás.” (Karácsony, 2003, 49. o.) A pedagógia célja tehát a szellemi növekedés, a társaslelki kategóriák hiánytalan és teljes mértékű fejlődése. Az anyagi, testi világból a szellemibe emelni a növendéket.

A következő kérdésben felmerül, milyen is a Karácsony szellemiségét tükröző iskola? Szabad, abban az értelemben, hogy a diák- tanár egymás spontán mellérendeltjei. Ebben a viszonyulásban nagy szerepe van a személyes jellegnek.

Demokratikus, segítő közegben zajlik a nevelés, a maga természetességében. Az iskolai demokrácia nem jelenti a fegyelem hiányát, az anarchiát. Karácsony szerint sem vonhatók a túlsúlyos osztályok mindig munkafegyelem alá, sőt sok olyan diák van, aki szerint zabolátlan, fékezhetetlen, nem a többi gyerek közé való. Fegyelmezetlenség esetén szükséges a határozott szelekció a demokráciában is: „Egyes egyedül a demokrácia van tisztában azzal, hogy léte és nem-léte dől el a nevelésben. Igaza van, ha az álfegyelmet nem tűri és az egész vonalon a munkafegyelmet iktatja a helyébe. Igaza van, de szerezzon is érvényt igazának azzal, hogy a munkafegyelmet tegye is lehetségessé, kiiktatván az iskolából az oda nem való, fegyelmezetlen, ütődött, ideges, csak hordaként kezelhető elemeket.” (Karácsony, 2003, 52. o.) Ez az iskola, tanítási formájában is tükröződik, teret enged a vitának is. A tanuló feladata: az ismeretanyag maga számára való újrafogalmazása. Karácsony szerint az iskola nem ad elég alkalmat arra, hogy diákjaink önmagukba, munkájukba feledkezzenek. Ezért kell sokszor fegyelmeznünk.

Tanácsa: fegyelmezés helyett próbáljuk meg játékkal érdekessé tenni az iskolát, akkor nagyobb hatékonysággal fognak a gyermekek tanulni: „...megoldás nem az, hogy fegyelmezzük a gyereket, hanem az, hogy adjunk neki alkalmat a játékba-, vagy munkába-, általában önmagába-feledkezésre.” (Karácsony, 2003, 134. o.) Az iskolának olyannak kellene lennie, ahol a diák kérdez, a nevelő pedig felel. Sajnos ma is, és a szerző idejében is fordított volt a szituáció : a tanár kérdez, (aki tud) a diák (aki nem tud), felel. Ez egy természetellenes, elidegenedett helyzet. Karácsony Sándor két lényegre törő kutatási szempontja: azt tanítják-e az iskolában, ami érdekli a gyerekeket, és úgy tanítják-e, hogy az a tanulók számára érdekes legyen. Ez utóbbit kutatva Karácsony az iskola másik lényeges problémájára világít rá: „Az iskolának az is szörnyűsége nagy nyavalyája, hogy mozaikdarabocskákból akarja ezt az egységes, egyetlen képet összerakosgatni és hát ez a jó szándéka minduntalan félresikeredik. A sok részlet.... sohasem áll össze egyetlen egésszé. Karácsony Sándor gyakorlatias pedagógiája tetten érhető azon is, ahogy következtetését életéből vett példával illusztrálja: „Mikor én nyolcadikos voltam még magyar protestáns egyháztörténetet tanultunk apologetika helyett, egyik ilyen vallásóra után hangzott el egyik osztálytársam ajkán a nagyon jellemző kérdés: mongyad mán, ez a Geleji Katona István az a Geleji Katona István, akit tavaly irodalomtörténetből tanultunk, harmadéve meg énekből?... Az iskolának alapvető hibája ez, hogy sok

mindenről beszél, de sohasem erről beszél. Nem úgy beszél a jelenségekről és tüneményekről, mintha a létezés problémáját feszegetné, sőt ellenkezőleg, úgy kezeli a dolgokat, mintha el akarná terelni a diákok figyelmét a központi kérdésről: ni, kis madár, nézzétek csak, milyen érdekes!” (Karácsony, 2003, 153-155. o.)

Az iskola sok esetben tudományos definiálást végez, pedig többet ér a gyermeknek, ha egyszerűen megfogalmazunk valamit, mintha szakszavakat mondunk.

2. Karácsony Sándor világnézete

Kiknek írok? – teszi fel a kérdést „A magyarok Istene” című művében Karácsony Sándor.

„Én a teljes életről szeretném elmondani látásaimat minden társadalmi osztály magyarjának úgy, ahogy Isten engedi. A népszerűt nem azonosítom a vállveregető modorral, az ócska, megalázó viccekkel, sem a felhígított tartalommal. Ha műveimet nem fogadja érdeklődéssel a magyar földműves nép, az csak azért van, mert nem tudok elsőrendűt adni, még nem egyszerűek bennem a dolgok, s még nem tudok jól magyarul. Senki se ajánlgassa nekem, hogy szállítsam le a nivót, hanem inkább azért imádkozzék, hogy az imént említett gyarlóságaimat minél előbb pótolja ki a mindent megvilágosító, minden hiányt áthidaló Szent Lélek.” (Karácsony, 2004, 109. o.) „*Isten* a mi számunkra nem lehet más, mint a *magyarok Istene*, mert számunkra magyar voltunk a transzcendens küszöbe. Hogy tehát ebben a könyvben a problémák felvetése és tárgyalása közben nem titkolom magyarságomat, s igyekszem mindenütt a magyar Istenről bizonyosságot tenni én a magyar ember a többi magyarnak, magától értetődőnek tartom...Én csak az Istent ismerem. Az én Istenem a magyarok Istene, mert magyar vagyok, és a kálvinista Isten, mert református vagyok. Én csak erről az Istenről vallhatom azt, hogy mindkettőnket igényel. Nekem csak ez az egy istentapasztalatom van vagy lehet. Egyszóval kálvinista vagyok és magyar, de nem pusztán szólam a könyvem címe, azt mondván: Isten- minálunk a magyarok Istene, és én ezt a református magyar istenes könyvet minden magyarnak vallom, Isten nagyobb dicsőségére[...] mert nem mi vagyunk fontosak, hanem Isten, a magyarok Istene. Soli Deo Glória: egyedül Istené legyen a dicsőség!” (Karácsony 2004, 9. o.) A szerző Istenképe csak magyar voltán keresztül ismerhető meg. Mi magyar emberek csak magyarként tapasztalhatjuk meg

Isten szeretetét. Magyarságunktól nem függetleníthetjük lényünket. Bele születünk, benne vagyunk, csak magyarként szemlélhetjük világunk, Istenünk. Magyarságunk eszköz a kezünkben Isten dicsőítésére. A magyarok Istene Karácsony Sándor szerint: a végtelenség, az örökkévalóság, és e kettő relációja a csoda. „A magyarok Istene tehát van....A Biblia erre vonatkozólag...(Karácsony, 2004, 11. o.) így nyilatkozik: zsidónak zsidóul, görögnek görögül- mindkettőnek egyformán: a Krisztus”

„Ő igényel minket.” Ezt az igényt a következő példával világítja meg: „Aki el akarja a függő viszonyt képzelni, pincért képzeljen, mikor éppen csengetnek neki[....] A pincérnek egész lelki beállítottsága azonnal reagál erre az igényre. Akaratát befolyásolja: hiába akart közvetlenül a csengetés előtt, mondjuk éppen leülni, mert fáradt; ellenkezőleg, meg kell indulnia a Nr.14. felé. Érzelemvilága is kötött: esetleg mosolyognia kell, holott nincs kedve rá, és nagy baj volna, ha gondolatai szétszóródnának, ahelyett, hogy koncentrálnának Nr.14. gondolatvilágának rendszerébe. Jogilag: nyoma sincs a függetlenségnek. A pincér alárendeltségi viszonyba került Nr.14.-el” (Karácsony 2004, 16-17. o.) Isten igénye ránk kizárólagos. Nincs más lehetőségünk, ha hív, akkor mennünk kell, mint a pincérnek, ha szólítják. Függetlenek nem lehetünk az Ő igényétől. „a szép, igaz és jó nem emberi találmányok, hanem az Ő művei. Nem esztétikum tehát a szép, hanem Isten teremtetten forma[...] Szeretet tehát nem valami üres vagy ködös vagy általánosságban tartott fogalom, hanem rendkívül világos és tartalmas „jelentés”. (Karácsony, 2004, 28-29. o.)

„A mi református keresztyén vallásunk evangéliuma azonban igazi jó hír: [...] A jó hír első része tehát ez: Ember, te az Istené vagy, miért nem akarod tudomásul venni, meddig rugódozol még ellene- hiába? A jó hír második mondanivalója a Bibliáról szól. Nem úgy élsz, - folytatja -, ahogy Isten szeretné. Pedig Isten kijelentette már, hogy mi az Ő akarata. A jó hír harmadik része azért nagyon jó hír, mert az ember nem tud a törvény szellemében élni, de megszabadulhatunk a bűn e hatalmából, ha elhisszük a Péter sziklaszilárd hitével, hogy Jézus a Krisztus, az élő Istennek fia. Krisztus a Jézus, vagyis szabadító. Meghalt, megfizetett értünk, kibékített az Atyával bennünket. Isten, mint „A tékozló fiú édesatyja volt ilyen jó barátja engedetlen fiának, aki kiadta neki az örökséget, volt szíve maga szabadjára hagyni őt, nem kísérni el a messze útra, nem avatkozni az ügyeibe, csak alázatosan várni,

várni tudta vissza, és imádkozni tudott érte, mert minden egyéb hiábavaló fáradozás lett volna. És tudott örülni a jöttén, tulkot vágatni örömeiben- a szemrehányás szózuhatagainak özöne helyett. Mert csak így nyerhette vissza lélekben azt, aki elveszett volt, és megtaláltatott. Karácsony Sándor Istene nemcsak negyedíziglen büntető, hanem ezeríziglen irgalmasságot cselekvő Isten: „Irgalmasságot cselekszem ezeríziglen azokkal, akik engemet szeretnek.” „mennyit emlegetjük a negyedíziglen büntető Istent, s hogy elhallgatjuk az ezeríziglen irgalmasságot cselekvőt... Pedig a Hegyi beszéd nem kötelez senkit semmire. A Hegyi beszédben képesíti Krisztus a benne hívőket mindarra, amire a Krisztustól távol élőket nem lehet kötelezni...Te boldog világ, mostantól kezdve nincs sötétség többé benned és körülötted, s neked most már szabad világosabban élned. [...] Fényljék a ti világosságtok...Ez sem a törvény borzasztó, követelődző, megvalósíthatatlan muszája, hanem a szabadság szent lehetősége, boldog előjoga, amely az újjászületés után egyszerűen érvényben van. Újjászülettünk, és a mi világosságunk, most már – halljatok csudát, - fénylik.” (Karácsony, 1991, 9-10. o.)

“Légy tökéletes, hiszen a Jézus Krisztus bűnbocsánatszerző váltsága következtében belejutottál egy tökéletes világba. Ne tagadd tovább életeddel ezt a boldog valóságot. Ne takard el régi valóddal mások elől.” (Karácsony, 1991, 84. o.)

A gyermekkor és a gyűjtés fogalmának tisztázásakor Karácsony Sándor különböző értékeket különböztet meg. Vannak múltó és örök értékek. A múltó értékek emberiek (pénz, vagyon) Az örök értékek Istentől származnak. Isten értéket ajándékozik, értékessé tesz minket. Az egyetlen, igazi, mindennél nagyobb, örök érték bűneink bocsánata. Szerinte Isten az ifjúkort azért adta mindenkinek, hogy a gyermekkori gyűjtögetés után megtanuljunk Jézushoz hasonlóan önmagunkból nagylelkűen adni. Ez az odaadás a barát irányában fejeződhet ki, kibontakozhatunk önmagunkból, és felé fordulhatunk. Ez oltás az önzés ellen, így nem lesz a tékozlásból pocskolás.

Isten képe ábrázolódhat ki a szeretetben is, ahol három fontos kulcsszó van: szolgálat, áldozat, szeretet. “Szeretni azt jelenti, hogy átereszttem önmagam zsilipjén az örökélet kútfejének élő vizét, magát Krisztust. Így fejti meg férfi a nőt, nő a férfi titkát, kitárulkozik számára az élet, a másik ember, minden változatossága szerint.” (Karácsony, 1991, 13-31. o.)

3. A vallásos nevelésre történő felkészítés

Karácsony szerint: vallásos nevelés nem azonos a vallástanítással. A vallástanítás csak keretet, esélyt ad a vallásossá, vagy vallástalanná váláshoz. Míg a vallásos nevelés során Istennel, az igazi Lényeggel töltődik fel a tanár-diák kapcsolat, a dogmákról, kultuszról való tanítás lelkiileg nem „növeli” a gyermeket, pusztán olyan ismeretet ad, amit a gyermek nem élt át, nem tapasztalt meg igazán. Karácsony Sándor szerint felesleges és nem is hasznos, ha a szülő, a nevelő már kisgyermekkorban erőlteti a vallás gyakorlatát. Szerinte a felnőtt azt hiszi, hogy vallásos szempontból „papja” lehet a gyermeknek. Ez azonban csak akkor lehetséges, ha a felnőtt már hitt egyszer egy „pap”-nak. A felnőtt csak akkor tud „vallani” Istenről, ha már maga is hisz Benne. (v. ö.: Péterfiáné, 1998.)

A vallásos alapreláció „nem mindenütt és nem mindenkor lehetséges, hanem csak a végtelenségnek és örökkévalóságnak egy sajátosan meghatározott, pontosan határolt helyén és pillanatában. Ebből a szempontból a vallás a végtelenséget két részre bontja: mennyországra és pokolra, az örökkévalóságot nem különben: üdvösségre és kárhozatra.

Karácsony Sándor „A neveléstudomány társaslélektani alapjai” című könyvsorozatában „A társaslélek felső határa és a transzcendensre nevelés” cím alatt két kötetet jelentetett meg. A magyar világnézet a világnézeti neveléssel foglalkozik,” A magyarok Istene “ pedig a vallásos neveléssel. E szerint a nevelés célja: az „Isten-képűség” helyreállítása. „A bölcsességnek kezdete az Úrnak félelme”. Amíg az ember idáig eljut, újjá kell születnie. A fejlődés bibliai fegyelemben mehet végbe. Isten a „rend Istene” szabályokra tehát szükség van, de az irányt a szeretet mutatja meg.” (Szenczi, 1996, 180-181. o.)

„Pszichológiai szükségszerűségből is fakadóan kellett foglalkoznom a vallás és a vallásos nevelés problémájával. Szerintem ugyanis –, mint ahogy az Ocsúdo magyarságban kifejtettem – nevelés csak egzisztenciális komolysággal és ennek megfelelően csak a legmagasabb lelki hőfokon, és még mindig ebből kifolyólag csak a lehetőség felső határvonalán túl, tehát a transzcendensben lehetséges. Arról kellett meggyőződnöm azokat, akik a nevelés ügye iránt érdeklődnek, hogy nevelés másforma, mint vallásos nevelés – társaslélektani képtelenség.” (Karácsony, 2004, 5. o.) A vallásos nevelés egyetlen lehetősége az a tény, hogy mind a nevelő, mind a diák lelke Isten felé irányul. Egymásra vonatkozásaik: a nevelő vall, a növendék

pedig hisz. Ennek a viszonynak az eredménye: nemzet, világrend és szeretet. Az igazi nevelés arra tör, ami „szent”, ami az Istené. Az állami és társulati iskolákban ez a reláció éppúgy beállhat nevelő és növendék között, mint ahogy nem feltétlen valósul meg a felekezeti iskolákban. A vallásos nevelő akár tanít, akár egyebet cselekszik, arról vall, hogy az Övéi vagyunk”. (Karácsony, 2004, 5-6. o.) A szerző a gyermekeket is emberként tisztelte, ezért fordította le gyermeknyelvre a tízparancsolatot is. Tehát mindnyájan Istenéi vagyunk – vallja Karácsony. “Isten az Úr, Ő parancsol nekünk, nem a mindennap gondjai (étel, ital, ruha, fedél), nem is a rang, hatalom vagy befolyás. Más az Isten ügye, és mások a mi kis emberi ügyeink...Mindenünk tizedrésze közvetlenül Istené, de egyéb földi (anyagi és szellemi) javainknak is csak sáfárai vagyunk. Az emberszólás abban különbözik a szeretetlen ítélkezéstől, hogy ez utóbbit maga is elhiszi az ember, az előbbit csak hazudja.Végezetül higgyétek el, gyermekeim, hogy valamennyi bűnünk közül az irigység költözik ki szívünkől legutoljára, s akkor is csupán a szeretet erejének enged” (Karácsony, 2004, 9. o.)

A vallásos nevelés, úgy, mint a vallás maga társaslelki ügy, két ember kell hozzá. A vallásos nevelés során bizonyosságot tesz a nevelő a gyermeknek. Ez a bizonyoságtétel teszi lehetővé, hogy a jövő a múlt tanulságain épüljön fel, de ne legyen azonos a múlttal. Az idősek feladata, hogy biztos fundamentumot hagyjanak örökségül utódaiknak.

Karácsony Sándor szerint más dolog tudni a hittananyagot, és egészen más dolog hinni valamit.

Három féle tanártípust különböztet meg. “Vannak, akik személyükben képviselik a tudást, nagy koponyák, akiket a diákok nagy tisztelettel vesznek körül. Vannak, akik közvetítők, átadókéességük mindennél többet jelent. Vannak az Istentől megáldott pedagógusok, akiknek hatása jóval mélyebb, egyetemesebb, mint másoknak. Olyan iskolaszervezők, akiknek szavára tömegekben ébred fel a felelősségérzet”. (Karácsony, 2004, 56-57. o.)

Véleménye szerint alapvetően a családi háttéren múlik a gyermeknevelés.

„Miért is válik stratégiai feladattá napjainkban a lelki nevelés? A reánk nehezedő gazdasági, politikai és erkölcsi válság folytonos nyugtalanságot és idegességet okoz, s mind a nemzeti és társadalmi élet minden területén, mind a családi életben és az individuum lelkületében érezteti káros, bomlasztó hatását. A sokféle segítő eszköz és gyógy mód között rövidesen rá kell döbbernünk a társadalomnak, hogy a

nevelésnek van legfontosabb hivatása... A szülők mindent megtesznek gyermekeik testi jólétéért és anyagi boldogulásáért, de keveset vagy éppen semmit a lélek fejlődéséért. A tanulók lelki fogyatékoságának egyik fő oka, hogy a családi életben nem kapják meg a kellő valláserkölcsei oktatást, s így nincs hitük Istenben, nincs a lelküknek olyan iránytűje, amely egyedül képes a tanulót a kilengésektől és szabadoosságtól megmenteni. A mai társadalmi élet is, amely némileg kapcsolatban van a családi élettel, inkább akadályozza, mint előmozdítja a jellemnevelést. Mert hiába tanítjuk, hogy az ifjú becsületes, kötelességtudó, tisztakezű, és erkölcsös legyen, amikor állandóan panamákról beszélnek, botrányos eseményekről kapnak hírt”. (Szenczi, 2000. – 84-87. o.)

„A hit pedig a remélt dolgokban való bizalom, és a nem látható dolgok létéről való meggyőződés.” (Zsidók. 11:1)

A hit eszköz az Istenhez jutásban. Ugyanakkor, ha a HIT csak „van”, és nincsenek cselekedetei, nincs kifejeződése az életben, akkor nem érek vele semmit, nem hasznos, azaz halott!

„Mert ahogyan a test halott a lélek nélkül, ugyanúgy a hit is halott cselekedetek nélkül.” (Jakab levele 2: 26.)

„Hit nélkül pedig lehetetlen Istennek tetszeni” (Zsid. 11:6)

“Isten országa bennetek van” - ezt vallja Karácsony Sándor. A mi lelkünkben jelen van az Isten országa, ha befogadtuk Őt. Csak így lehet tanítani, de csak így lehet igazán élni is! Ha így tanítunk, az is számtalan nehézséggel jár. A tanításnak, tanulásnak vannak buktatói (Lásd “Csucsai front” c. pedagógiai regény!), de fel lehet állni utánuk, és újra lehet kezdeni- pontosan azért, mert Isten országa bennünk erőt ad nekünk. A hit: az egész lélek beleolvadása a lélekfeletti erők titokzatos világába. Nem érzelem, nem értelem, hanem a felső határa a pszichének, amelyet pneumának is nevez Karácsony Sándor. Szerinte tehát a hit egyéni, a vallás társaslelki ügy. A valláshoz legalább két ember kell, hasonlóan a társadalmi élethez. Hitetlenség: egy ellenkező tendencia érvényesülése; a hit alatti, tehát tudattalan, tudatalatti, szintén rejtelmes, de egészen testi, világi erők uralma, és a lelki munkába nemcsak betolakodása, hanem ott hegemoniás viselkedése és működése.

Két úton jutunk az „igény” teljes tudatára Karácsony szerint. Külső út: pap útján értesül róla a laikus. Belső út: a laikusnak belsőleg is meg kell bizonyosodnia erről az igényről. Isten igénye „jogi természetű.” A pap: addig pap, amíg pozitíve telik be rajta a törvény érvénye. A laikus addig laikus, amíg negatív nem mutatkozik meg

rajta a törvény érvényessége. Vallásos élmény az, ha „nyilvánvalóvá válik a laikus előtt, hogy a pap bizonyágtétele teljes egészében szól neki. A laikus tehát nem szerencsétlen sorsú ember volt eddig, hanem engedetlen. Nem sorsának a megjavításán kell tehát tovább fáradoznia, hanem engedelmeskednie kell. Aki megbizonyosodott az evangélium igaza felől, az induljon misszióba. „Mikor már ennek is engedelmeskedni bírsz: Övé vagy egészen.” Ez az új élet teljesen kielégít. „Az igaz ember hitből él.” Az igaz ember alkat szerint él hitből, a többi ember megpróbálja pótolni azt máshonnan. Ilyen „hitpótszerek”: becsület, tisztesség, jobbjárás, egyéb szép erények, emberség, humanitás, jövőbe vetett reménység, ifjúság, reformok, megújulás.

Karácsony Sándor kimondja, hogy mi nem nevezhető igazából életnek. Szerinte az élet és a valóság nem azonos, az élet nem üzlet, nem kaland, nem a túlvilági életre való biztos tőkebefektetés. Az igazi élet lehetőségét a végtelennek, örökkévalónak és csudálatosnak titokzatos birtoklása biztosítja. (Karácsony, 2004, 125. o.)

4. Karácsony Sándor és Peter Petersen közös alapú gondolkodása a nevelésről

A pedagógiai szakirodalomban már ismertté vált, hogy Karácsony Sándor és P. Petersen, W. Wundt tanítványai voltak, ennek következtében a nevelés elméletéről és gyakorlatáról is alakulhattak ki közös gondolatai.

Helyesen juthatunk arra a következtetésre, hogy szinte teljes mértékben azonosítható a két nézetrendszer és bőségesen vannak olyan kapcsolódási pontok, amelyek összevetése következtében egy újszerű gyakorlati szintézist kapunk.

Példa lehet erre Karácsony Sándor: „Ocsúdó magyarság” és P. Petersen „A Kis Jena-Plan” című munkák összehasonlító elemzése. A következőkben néhány érdekes azonosságot tekinthetünk át. A régi és az új képző növendékeit egyformán izgatta a pedagógia ilyen irányú reformja.

4.1. Gyermekantropológia és pszichológia a társas relációk tükrében – a létezés, mint reláció

A nevelő jellegű fejlesztő tevékenység gyakorlatát mindig áthatja valamilyen antropológiai szemléletmód, ezért a nevelés általános kérdéseinek megfogalmazása előtt meg kell vizsgálnunk azokat az antropológiai és pszichológiai elemeket, amelyek az eredményes nevelés és oktatás alapját képezik.

A modern antropológia az ember természetének lényegével, az ember organikus, pszichés sajátosságaival, a világban, illetve a történelemben elfoglalt helyzetével foglalkozik, és arra a kérdésre igyekszik főként választ adni, hogy: Ki az ember? (Németh, 1997, 9. o.)

Karácsony Sándor e kérdésre teológiai-antropológiai szemlélet alapján fogalmazta meg a választ: az ember életének alapja az a hármas egység, amelyet a test, a lélek és a szellem alkot. Értelmezésében a szóma (test) és a pneuma (szellem) egymással szemben állva feszültséget hoznak létre és közöttük helyezkedik el a psziché (lélek). E három elem összehatásából alakul ki a lelki jelenségek sora. Az ember az állandóan változó feszültségi állapot hatásában él, a lélek döntésétől függ, hogy adott esetben a szóma, vagy a pneuma kerekedik éppen fölül. Ez a szemléletmód Herbart felfogásából ered, aki a lelki életet a „reálék” egymással feszültségben lévő mozgásaként (vonzás, taszítás, összekapcsolódás) értelmezte, és a képzetek mozgására vezette vissza az érzelmi élet olyan megnyilvánulásait, mint az akarat, vágy, figyelem, stb. A herbarti reálék olyan pszichikus rendszer, mely kompetenciatartományokra (Nagy József, 2000) osztható, azonban Herbart még egyéni lelki folyamatként kezelte a belső folyamatokat. Karácsony Sándor ismerte fel, hogy az ember ezt a lelkivilágot csak társas-reláció által élheti meg és bontakoztathatja ki. E szemlélet tükrében alakította ki saját pedagógiai rendszerét: nevelni és tanítani csak társas relációban lehet, mivel az egyén lelki sajátosságai kizárólag a másik emberhez való viszonyulásai során alakulnak ki. (Szenczi, 2004, 103. o.)

Petersen is felismerte, hogy az ember életének első pillanatától a közösség által létezik és fejlődik szellemileg. Ezért az ember elszakíthatatlanul össze van kapcsolva a szellemi közösséggel. Az egyes ember létezését a saját személyes lét kibontakozásában, az individualizációban látta megnyilvánulni, mely azonban csak közösségi keretek között valósulhat meg. (Petersen, 1998, 14. o.) Az individualizáció a kultúrlénnyé válás egyén felől értelmezhető komponense, mely nem csupán a társadalmi beilleszkedés, a társadalmi szerepek felvételének folyamata, hanem olyan egyéni tartalmak kibontakozását is jelenti, mint az

ítélőképesség, az önkontroll, a felelősségtudat. Az individualizáció során továbbá kialakul az egyénben egy nagyon fontos tulajdonság, a kritikai képesség, amelynek segítségével egy adott korban kínálkozó sokféle életforma-lehetőség, társadalmi-kulturális értékszempont, társadalmi igény és elvárás közül, azokat értékelve bizonyos tartalmakat visszautasít, míg másokat elfogad és sajátjaként integrál. (Németh, 1997, 105. o.) Az iskola az a közvetítő közeg, amely a műveltség-tartalmak átadása által elősegíti az egyedi személyiséggé válást. A folyamat tehát a következő: az individualizáció az oktatás révén valósul meg, mellyel párhuzamosan zajlik a nevelés (társadalmivá tétel), majd a szocializáció, azaz társadalmivá válás folyamata eredményezi az enkulturációt, vagyis a kulturális alapképességek elsajátítását. (Szenczi, 2000, 133-134. o.) A nevelési cél azonban nem lehet csupán az önmegvalósítás. A gyermek lelki tartalmai és formái egyrészt egyéniek, másrészt azonban társaslelkiek. Az értelem-, érzelem- és akaratvilága autonóm, ellenben közértelmi, közérzelmi és közakarati lelki mozzanatai mindig a másik emberhez képest és a másik embert feltételezve: relatívek. (Szenczi, 2000, 133-134. o.) „Csak Én és Te lehetünk létezők, mert a létezés is reláció, egyik ember viszonyulása a másikhoz.” (Karácsony, 2004, 31. o.) Ez a viszonyrendszer azonban kizárólag mellérendelő lehet, mert csak így biztosítja a felek autonomitását, amely az egyéni szabadság nélkülözhetetlen eleme. Célravezetőbb tehát az a nevelői viszonyulás, amely a későbbiekben ismertetett peterseni és karácsonyi vezetés-szolgálat egységét valósítja meg, ezáltal olyan oldott légkört teremtve, amelyben a gyermeki autonomitás biztosított, – szemben az autokratikus tanítói viszonyulással, amely erősen korlátozó hatású a gyermek számára, mind lelkileg, mind szellemileg. A gyermeki lélekben tehát egyrészt közlelki, másrészt pszichológiai elemek várnak kibontakozásra. De melyek azok a lelki erők, melyek segítségével előmozdítható ez a folyamat?

Petersen a gyermekekre jellemző négy alapvető lelki erőről beszél, melyek: a mozgásvágy, a tevékenységvágy, a társas ösztön, és a tanulási ösztön. Véleménye szerint elsősorban ezeket az erőket kellene figyelembe venni az iskolai élet kialakítása során. Iskolájában megvalósította azokat a gyakorlati koncepciókat, amelyek e négy lelki erő kielégítését szolgálták. Mind a teremrendezés, az eszközök sokfélesége, mind a tanulói mozgásszabadság ezeket a szükségleteket igyekezett kielégíteni, biztosítva az optimális kognitív és lelki fejlődést. Didaktikai

módszereit is e négy lelki erő köré csoportosította, mert azt vallotta, hogy az iskolának elsősorban nevelőfunkciója van. (Németh-Skiera, 1999, 184. o.)

4.2. Az igazi gyermeknyelv

Petersen négy művelődési alapformát különböztetett meg, amelyek nem kizárólag didaktikai célokat szolgálnak, ezek: a beszélgetés, a játék, a munka és az ünnep. Mind a négy tevékenység az emberi művelődés legősibb megnyilvánulásának tekinthető, és így a leginkább alkalmasak arra, hogy az iskolai nevelés természetes kereteit adják, melyek nélkül az igazi emberi értékek kialakulása elképzelhetetlen. (Petersen, 1998, 17. o.)

Ezeknek a formáknak lehetőség szerint életközeli és valóságos helyzetek megteremtésére kell törekedni. A nyelv szükséges a személyiség szerkezetének kialakulásához és a különféle pszichológiai folyamatok kibontakozásához. A gondolkodást és a többi kognitív folyamatot is a nyelvi kommunikáció fejleszti ki. (Buda, 1986, 168. o.)

Karácsony szemlélete szerint a nyelvi alapviszony a következő: a beszélő beszél, hogy a hallgató megértse. Ennek az alapviszonynak az eredménye a nyelv, amely a kollektívum jelrendszere. Ebbe a jelrendszerbe kell beleilleszkednie az egyéni nyelvnek, ha megértésre számít. Ha ez a beilleszkedés minden egyénnél megtörténik, akkor elmondható, hogy a nyelvi nevelés elérte célját. A gyermek a nyelvet – mint minden mást – játékosan tanulja. Dolgoztatni sem lehet komolyan, csak játékosan. Számára a nyelv egyszerre művészet és nyelv, azaz jelkép- és jelrendszer, ezért nem törődik az értelmével, amikor csak félig dalolja, vagy beszél, és ezért fontos számára belőle a ritmus. (Karácsony, 2004, 35. o.) „A gyermek a nyelvet zeneileg, tehát művészeti kategóriában veszi birtokba, és társadalmilag, tettrendszerben használja.” (Karácsony, 2004, 144. o.) Az anyanyelvi nevelés tehát csak két forrásból meríthet: a népnyelvből és a klasszikus nemzeti irodalomból.

Igen jelentős lélektani-antropológiai hatásai vannak a gyermekre a nemverbális kommunikációnak is, amely nagyjából indirekt és önkéntelen jelzésekből áll,

mégis, általa az emberek igen szoros és állandó jelcserében állnak egymással. Mint ismeretes, az anya és csecsemő között valóságos egység van, mert a csecsemő az anya szinte minden rezdülését képes felfogni. Még a nagyobb gyerekek is képesek erre, és nemverbális kommunikációjuk igen érzékeny marad, főleg az érzelmi viszonyulás jelzéseit ismerik fel, és reagálnak rá. Számára különösen fontos, hogy a felnőtt elfogadja, kedvelje, értékelje. A negatív jelzéseit is igen hamar észreveszi, ezért a tanító számára szükséges az empátia fejlesztése, amelynek segítségével könnyebben megismerheti és megértheti a gyermekeket. (Buda, 1986, 153-156. o.)

A Jena-Plan iskolában a beszélgetésre számtalan lehetőség kínálkozott: történhetett körbeszélgetés, vita, oktató jellegű párbeszéd formájában, vagy akár reggelizés közben – a lényeg az volt, hogy az alkalmak lehetővé tegyék a spontán beszélgetés kibontakozását, fejlesszék a beszédkultúrát, elősegítsék a fantáziadús, kreatív nyelvhasználatot, illetve gondoskodjanak a pedagógiai jelleg érvényesüléséről.

A következő peterseni művelődési alapforma a játék, mely a gyermek életének nagy részét áthatja – valójában minden tevékenységet (a beszélgetést, a munkát, az ünnepet is) játékosan végez – ezért fontosnak tartom bővebben kifejtetni azt, hogy miben áll jelentősége.

Az emberi játék lényege az embernek az a képessége, hogy tükrözze a valóságot, és át is alakítsa azt. A játék által a gyermek hatni tud környezetére, az őt körülvevő világra, és közben játékaival változást idéz elő a valóságban. Karácsony szerint a játék közben történtek nem valóságok, hanem valóságok kifejezésének a jelei. (Maszler, 2002, 13., 18. o.)

A gyermekek helyes magatartásának kialakításához fontos ismerni a játék feszültségoldó hatását. Feszültséget kiváltó tényező sokféle lehet: az általános aktivitás szükséglete, mint pl. a mozgásigény, de a kíváncsiság, a kutató késztetés is feszültséget vált ki, mely forrása a játéknak. A kisiskoláskor környékén jelenik meg a nyerni, a győzni akarás feszültsége, mely szintén motiválja a játékot. A játék kielégít olyan alapvető gyermeki szükségletet is (Skiera), mint a mások és önmaga iránt érzett felelősség szükséglete: a gyermek a játékban és a közös munka során megtanulja, hogy cselekvései mások számára is jelentőséget hordoznak: örömet vagy fájdalmat okozhat, szimpátiát vagy ellenszenvet ébreszthet maga iránt. Az iskolában a tanár teremti meg a gyermek önmagáért érzett felelősségének feltételeit: pl. bevonhatja a gyermeket a saját tanulási tevékenységének kialakításával kapcsolatos döntésekbe, vagy az iskolai életet meghatározó fontos szabályokat a

gyermekkel közösen alakítja ki. Karácsony Sándor felhívja a figyelmet, hogy az iskolai tevékenységnek is játékosnak kell lennie, mert a játék az igazi gyermeknyelv, a gyermeklélek társaslelki megnyilvánulásainak társaslelki formája. (Karácsony, 2004, 154. o.) A játék és a játékosság azonban egymással össze nem keverhető fogalmak. A játékosság olyan nevelési alapelv, melynek lényege, hogy más tevékenységekben – tanulásban, munkában – azért kívánjuk alkalmazni, hogy segítségével aktivizálni tudjuk a gyermek egész személyiségét. A játékossággal tudjuk felkelteni, megtartani és kielégíteni az érdeklődést, és az érzelmekre így tudunk leginkább hatni. A játék jelen van az ember egész életében, az egyes életkorokban betöltött szerepe azonban eltérő. (Maszler, 2002, 19. o.) Míg kisgyermekkorban a gyermekek túlnyomórészt szerepjátékokat játszanak, addig hatéves kor körül fokozatosan megjelennek és előtérbe kerülnek a szabályjátékok különféle fajtái: a társasjáték, a testnevelési játékok és a sportjátékok. Hétéves kortól a gyermek már nem a játékkal akar játszani, hanem valóban szeretné végrehajtani elgondolásait, ezért egyre szívesebben foglalkozik különféle gyakorlati tevékenységekkel, barkácsolással. (Maszler, 2002, 33. o.) Ezeket az igényeket kellene az iskolának megfelelően felhasználni, és ideális feltételeket biztosítani ezek megvalósulásához – a célnak megfelelő, esztétikus teremberendezés, gyermekeknek való eszközök és hosszabb munkaidő biztosítása által.

Petersennél a játék az iskolai élet teljes értékű elemévé vált. Lehetett oktató jellegű, tornajáték, színjátás, illetve szabad játék. A különböző ismeretköröket játékkal, mozgásos játékkal, színjátással dolgozta fel, melynek során figyelembe vette, hogy a gyermek elszakíthatatlanul össze van kötve a közösséggel, és minden egyed a közösség változata.

A munka és az ünnep kapcsán fontos megjegyezni, hogy a nevelőnek mindig meg kell ismernie a csoportjába tartozó gyermekek intézményen kívül szerzett tapasztalatait, benyomásait, hogy ahhoz igazíthassa tudatos, tervszerű nevelői magatartását. Úgy kell megszerveznie a csoport életét, hogy minél szélesebb, gazdagabb, sokoldalúbb ismeretekre, közös élmények szervezésére legyen módjuk. A foglalkozások során különféle munkatevékenységek szervezésével, (teremdíszítés, dia,- videofilm vetítés) hagyományokra való készüléssel, (farsang, anyák napi készülődés, stb.) az udvari élet sokszínűségével (növény ültetés, versengés) lehet a gyermekek érdeklődését fenntartani. A jeni iskolában a munka

az öntevékenység, az önálló ismeretszerzés, a képességfejlesztés eszközeként jutott központi szerephez, csoportmunka és kurzusok formájában.

Az ünnepek megtartása elsősorban a közösség fejlesztésére szolgált, és a közös élmények biztosította „emelkedettség” megvalósítására törekedett.

4.3. Tökéletes gyermek vagy tökéletlen felnőtt?

A gyermekkor és ezzel összefüggésben a gyermeknevelés fontosságának felismerésével párhuzamosan a XVIII. század végétől vette kezdetét a felnőttvilágtól térben is elkülönülő „gyermekvilág” kialakulása. A XIX. század végén megindult a gyermek leíró jellegű tanulmányozása is, melynek jegyében egy új, antropológiailag is megalapozott elképzelés fogalmazódott meg: a gyermek minőségében más, mint a felnőtt, ami személyiségének életkori sajátosságaiban is megnyilvánul. (Németh – Skiera, 1999.)

„A gyermek tökéletes gyermek és nem tökéletlen felnőtt.” – fogalmazta meg Karácsony Sándor korának jelentős felismerését. A gyermeki lét az emberi lét önálló részét alkotja, a gyermek nem kicsinyített felnőtt – mint korábban gondolták – ennek megfelelően figyelembe kell venni létének sajátosságait a nevelés, és minden, hozzá való viszonyulás során.

A gyermeki személyiség fejlődésének folyamata nagyon különböző utakat járhat. Nagyok lehetnek egy-egy életkori szakaszban az egyéni különbségek a személyiség különböző képességeinek, vonásainak tekintetében. A különbségek egy részéért a biológiai érés sajátos üteme a felelős, ezért egyénileg különböző a testi fejlődés üteme is. Ebből következik, hogy egy-egy gyermekkorosztály biológiai azonos korú, de személyiségfejlődését illetően nagyon heterogén gyerekek halmaza. A differenciák ráadásul állandóan változnak. (Buda, 1986, 102. o.) Petersen azt írja, hogy a tananyag tartalmának kapcsolódnia kell a gyermek konkrét életéhez, ezért a tantárgyak speciális fejlődés-lélektani tantárgy-pedagógiájának kimunkálásában látta a megoldást. Véleménye szerint a pedagógus feladata, hogy megteremtse a munka egészséges légkörét, amelyben a gyermek szívesen kifejezi magát. Fontosnak tartotta azt is, hogy a nevelő ismerje jól azokat a mozgatórugókat,

amelyek segítségével lelkesedést tud kelteni a gyermekben, és képes azt hosszabb távon fenntartani. (Komlós, 1986.)

4.4. Az emberi kíváncsiság gyökere

Karácsony Sándor meghatározásában a gyermek társaslelki kategóriái: a játék, a spontán öröm, az utánzás, az ad hoc társaság, a mese. A növvő gyermeké: a verseny, a munka, a csapat, a mítosz és a gyűjtemény. Ennek megfelelően kell érdeklődését felkelteni. Karácsony problémának tartja, hogy az iskola nem arra felel, amire a gyermekek kíváncsiak, és nem úgy, ahogy az számukra érdekes lehetne. Továbbá az iskola részletenként szemléli és szemlélteti a nagy egészt, a világrendet, holott az lenne a fontos, hogy minden apró részlet az egészbe illeszkedjék, és minden részletében a teljesség tükröződjék. A diákokkal tehát meg kell láttatni az összefüggéseket az egyes tantárgyak között. A nevelőnek úgy kell tanítania, hogy érződjék mögötte, hogy ő nem csak egy tantárgyat oktat, hanem teljességében látja a világot. Karácsony ezt írja: „...ember csak egyetlenegyre kíváncsi ebben a teremtett világban, s ez a lét értelme,” ezért „a nevelő minden feleletében meg kell érződnie az egzisztenciális gyökérnek.” (Karácsony, 89-90. o.) A probléma az, hogy a leckeanyag nagyon kis része a tanítók életének, és a diákok legtöbbször észreveszik, hogy nem szívügyünk. A tanárok és diákok legjobb esetben munkaközösségben állnak egymással, pedig az igazán éltető forma az életközösség volna. Petersen a Jena-Plan iskolában létrehozta ezt az életközösséget, ahol a legnagyobb hangsúlyt a nevelésre helyezte. Ő is felismerte, hogy az emberi egzisztencia alapvető sajátossága a lét értelmének keresése, ezért az iskola életét olyan szempontok alapján alakította ki, amelyek megvilágították a nevelésnek az emberi lét értelmével és kiteljesedésével összefüggő kapcsolatát. (Petersen, 14. o.)

4.5. A nevelés, önnevelés lehetőségei és keretei – a nevelés célja és folyamata

Petersen értelmezésében a nevelés lényegét tekintve megfoghatatlan, egyes megjelenési formái azonban bizonyos mértékig megmagyarázhatók és a tudományos metafizika segítségével megérthetők. A nevelést „ kozmikus funkció ”-nak (Petersen, 1998, 14. o.) nevezi, olyan történésnek, amely alapjaiban független

az emberi akarattól. Karácsony Sándor hasonlóan vélekedik: magát a folyamatot titokteljesnek tartja, azonban látja a nevelés megvalósulásának alapvető problémáját: ha az egyéni lélek autonóm, hogyan lehetséges a nevelése, hiszen autonomitásánál fogva sem érzelmvilágát, sem értelmi működését nem befolyásolhatjuk. Ugyanakkor emberek mégis igen nagy hatással lehetnek egymásra. Levonja a következtetést: az egyik ember lelke a másik ember lelkére csak egyféleképpen hathat: ha viszonyul hozzá, úgy hogy közben az egyéni lélek autonóm marad. A nevelést egy áramkörhöz hasonlítja, amelynek két sarka van: az „odaadás őszintesége” és az „elfogadás szabadsága” (Karácsony, 2002, 103. o.). A nevelés tehát lélektanilag lehetséges, mert az egyik ember és a másik ember számára a társaslelki viszonyulás, reláció lehetséges.

Az egyénnek ráhatása a másik egyénre azonban nem az ember egyes részeire irányuló hatás, hanem egyetemes, mely az egész embert éri, és az egész emberre irányul. Tehát csak az a tevékenység nevezhető nevelésnek, mely az egész emberre, nem pedig egyes részeire irányul.

Karácsony Sándor a nevelés területeit is a társas viszonyulás tükrében fogalmazza meg: megkülönbözteti a nevelés formáit annak megfelelően, hogy a társas lélek mely területét kívánjuk fejleszteni. Ennek megfelelően a társaséletérzés kiművelése a jogi, a társasérzelem a művészeti, a társasértelem a tudományos, a társasakarat a társadalmi, a társashit pedig a vallásos nevelés keretein belül valósulhat meg.

A nevelés folyamata során a nevelő és növendék mindig egy bizonyos utat jár végig: a gyermek kezdetben a teljes külső és belső függés állapotában, a nevelő hatalmában van, semmi egyebet nem tesz, csupán eltűri nevelője hatását: ekkor a nevelés közvetlenül a testre hat. A herbarti hármas felosztás szerint ez a kormányzás szakasza, amely magában foglalja az akaratosság megtörését, az engedelmességre szoktatást, a szeretetteljes szigort. Később a növendék kezdi megérteni nevelője szándékait, és azt, hogy a nevelésre neki szüksége van. Ez a herbarti oktatás szakasza, amellyel párhuzamosan zajlik a vezetés, az erkölcsi belátás kialakulásának érdekében. A nevelés egyik legfontosabb célja tehát az egyént és általa a társas közösséget az erkölcsi tökéletesítésre képessé tenni. Minél sikerebben folyik a nevelés, annál korábban szorúlnak egyre szűkebb körre a nevelő hatások, s a nevelő egyszerre csak úgy látja, hogy már nincs rá szükség. Szerepe megszűnt, azonban a növendék tovább fejlődik, most már a maga erejéből. Imre Sándor megfogalmazásában: „A nevelés folyamán a növendék a nevelő

szellemi fejlettségének színvonalára emelkedik s ezzel a nevelés eredeti személyi kapcsolatában véget ér.” (Imre, 1995, 20. o.)

A nevelés célja tehát az önnevelés szintjére való eljutás segítése is, amelyet két alapvető szempont határoz meg: az egyik az adott társadalom elvárása, a másik a gyermek lelki szükségleteinek figyelembevétele a pszichológia eredményeinek segítségével. Az első szempont magában foglalja a gyermek kultúrartományba való bevezetését az alapvető etikai értékek figyelembevételével. Karácsony esetében ez egyetemesen keresztyén, nemzetileg magyar! Az iskolai nevelés szerepe ebben az esetben a műveltségterületekre korlátozódik, ezeket öleli át, és csoportosítja tantárgyakra, a tantervek és a helyi pedagógiai programok figyelembevételével

Petersen ennek megfelelően az igazi nevelést Pestalozzi gyakorlati módszereinek alkalmazásával tartotta megvalósíthatónak, és a fenti szempontok figyelembevételével a jenai egyetem gyakorlóiskolájában olyan módszertani elemeket alkalmazott, mint az önálló munka, a közösségi élet és együttműködés különböző formái, a mindennapi élet fokozottabb figyelembevétele az iskolai munkában, a szülők, a tanárok és tanulók közös, felelősségteljes tevékenysége. A legnagyobb hangsúlyt tehát az intézmény nevelőiskola jellegére helyezte. (Petersen, 1998, 14. o.)

4.6. A szabadság, mint a nevelés alapfeltétele

„A teljes megkötöttségből a teljes szabadságnak kell kifejlődnie, az iskolai nevelésnek az is feladata, hogy a növendékeket erre képessé tegye. E célból minden lehető alkalmat felhasznál a tanító arra, hogy a növendékeknek személyes megfontolásra, elhatározásra, cselekvésre módot adjon.” (Imre, 1995, 210. o.)

Karácsony Sándor a szabadságra nevelést egyetlen módon tartja megvalósíthatónak: csak életközösségben lehet életközösségre nevelni. Ez adva van: az iskolában, a családban is. Egyetlen elvre van szükségünk, hogy az önmagától adott közösség adjon a formát, és a valóságos élet szolgáltatassa a tartalmat. A szabad gyermeknek nemcsak külön szobája van és saját pénztárcája, hanem van neki saját nyelve, önálló munkamódszere is. Szabadságához tartozik ezeknek gyakorlása is, és a

szülők és nevelők felelőssége, hogy a gyermekek gondolataikat ne csak termelni tudják, hanem cserélni vagy szétosztani is. Ehelyett szajkózni tanítják a gyerekeket, vagy beérik azzal, hogy halk, engedelmes, hallgatólag egyéniségek legyenek. (Karácsony, 2002, 84. o.) Tehát biztosítani kell a gyermek számára az öntevékenységet, a mindennapi életben a gyermekszerűséget, általában véve, hogy élhesse az életet a maga gyermeki módján. Ezek az elgondolások valósultak meg sikeresen a jenai iskolában.

Petersen Pestalozzi nyomán vallotta, hogy a mozgás a fejlődő gyermeki test alapvető táplálója, és megakadályozása merénylet a gyermek egészsége ellen. Ezért szabadon közlekedhettek a csoportszobában és az iskola területén, továbbá biztosították számukra a különböző munkaformák és tananyagok megválasztásának és a véleménynyilvánításnak a szabadságát is. Alapcsoportokat hozott létre, amelyek egy nagyobb szellemi közösség keretként, felnőtt nevelő irányításával kerültek kialakításra. A szabadsághoz tartozott az is, hogy a tanító nem kényszerítette a gyerekeket közös előrehaladásra, hanem azok önállóan, képességeiknek megfelelően tevékenykedtek. Együttes munkában azonban egyik fél sem lehet korlátlanul ura magának, még akkor sem, ha egyéni fejlettsége a teljes szabadságot lehetővé tenné. Másrészt, a fejlődő növendék a nevelési kérdésekben nem dönthet egyedül maga. (Imre, 1995, 210. o.) Ezért alapvető az iskolai nevelés során, hogy a tanuló határozott korlátok között éljen. A jenai iskolában a szabadságért mindenki a csoportnak tartozott felelősséggel. A közös munka külső rendszabályainak megtanulása gyakoroltatással történt, játékos versenyek formájában. A problémák nyílt megbeszélésére beszélgető kört hozott létre, mely a kritikai gondolkodás számára szükséges előfeltételeket is biztosította. Mindez teljes mértékben a gyermekek lelki szükségleteinek figyelembevételével, és autonómításuk biztosításával történt, bizonyos mértékű megkötés alkalmazásával, azaz vezetéssel.

Karácsony Sándor a problémát abban látja, hogy a mai iskolákban a nevelők erőszakkal erőltetik a gyermekekre a maguk felnőtt életét, vagy másoltatják velük azt, holott hagyni kellene őket a maguk természetes gyermeklétükben kibontakozni, mert csak így szabadulhatnak fel, csak így lehetnek önállóak. A szabadságra nevelésnek ugyanaz a törvénye, mint a beszélni, járni, olvasni, írni tanulásnak. Ha tehát azt akarjuk, hogy a gyermekekből szabad emberek váljanak, már kezdettől fogva fel kell őket szabadítanunk. (Karácsony, 2002, 80. o.)

Bármilyen értékes legyen is azonban a kiművelt ész és a kiművelt ízlés, értéküket felülmúlja a jóra irányuló szabad akarat és a lelki finomság, mert az igazi műveltség ebben mutatkozik meg, és minden nevelésnek ezt kellene szem előtt tartania. Fináczy Ernő megfogalmazásában: „A jónak szabad és tudatos megtervezése, vagyis annak képessége, hogy az ember a jót szabad akaratából tegye meg, tudatában annak, hogy szabadságában állna a rosszat is megtenni, ez a belső szabadság.” (Fináczy, 1937, 39. o.)

4.7. A család és a közösség szerepe a nevelésben

„A nevelés a közösség életéből fakadó és arra ható, a közösség életével szükségképpen együtt járó tevékenység”. (Imre, 1995, 20. o.) Tehát a nevelés több a nevelő és a növendék szűk körű viszonyánál, mert nemcsak az egyes növendékekre hat, hanem közvetve az egész társadalomra is. A nevelés szándéka pedig a közösségben élő kívánság és törekvés, nemcsak egyéni szándék.

Az ember akkor lehet a szó legnemesebb értelmében ember, ha nemcsak önmagáért, hanem a társas közösségért is munkálkodik, ezért csakis individuális vagy csakis szociális nevelés lehetetlen és helytelen is volna. Ha a nevelés csak az egyént tekinti, megszakad az összefüggés közte és az összesség közt, holott a kultúra nemcsak az egyeseké, hanem az összességé is. Fontos tehát, hogy a nevelés ne legyen annyira egyéni jellegű, hogy a közösség szerepe csökkenjen, de a szociális nevelés fontosságát sem szabad annyira túlértékelni, hogy az egyén háttérbe szoruljon. A kettő az egymásra utaltság viszonyában van. (Fináczy, 1937, 28. o.)

Karácsony Sándor felhívja a figyelmet arra, hogy a legfontosabb három lelki képességet: a szolgálatot, a szeretetet és áldozatot csak a közösségben tanulhatja meg a gyermek. (Lásd: IV-V. sz. mellékletek vallomásai)

A társadalmi nevelést – úgy, mint az egyéni nevelést is – társas viszonyulásként értelmezi. „Ha a nevelő és a növendék jelrendszerben mozognak, a nevelés nyelvi, a jelképrendszerben mozgó a művészi és a tettrendszerben végbemenő a társadalmi nevelés.” Ennek értelmében az akarat nevelés kizárólag társasakarat neveléssel valósulhat meg. Ennek formája és tartalma az egyénben van, és akkor is megvan, ha a gyermek nem részesül iskolai nevelésben. A problémát abban látja, hogy az

iskolai nevelés tárgya ma még mindig inkább az individuum, az egyén értelmi, érzelmi és akaratvilága. Pedig ezek mind csak a kollektívumban nevelhetők, hiszen a nevelés is kollektív mozzanat. Tehát a kollektív nevelés is relációban lehetséges, mégpedig az egyén és a tömeg relációjában. (Karácsony, 2002, 35. o.)

Petersen hasonlóan gondolkodik a társas nevelésről: a nevelés mindig a „cselekvő közösségben” valósul meg, tehát nem szociális forma és nem társadalmi képződmény. Ezért a társaslelkületi közösségi pedagógia mind a szociálpedagógiával, mind az individuálpedagógiával ellentétben áll.

A szülőktől eredő hatások a születés után önkéntelenek, vagy szándékosak. Önkéntelen hatások forrása: a szülők egyénisége, egymáshoz való viszonya, foglalkozása és életmódja, szellemi életének és erkölcsi felfogásának minősége, a szülők társadalmi és vagyoni helyzete, közéleti szerepe. A családi nevelés már szándékos hatás: a gyermek testi-lelki gondozása, a példaadás, tanítgatás, gyakorlás. (Imre, 1995, 88. o.)

Karácsony szerint nem elsősorban a példaadás és formálás a legerősebb nevelő hatású; hanem a szabadság: ha minden ember, mint egyén – maga cselekszik, de a család cselekedetrendszerében. Ezáltal eshet egybe „kedv” és „kötelesség”, magasrendű társadalmi viszonyulást eredményezve. Tehát a nevelés csak családi alapon lehetséges. Ennek során tanulja meg a gyermek az odaadást és az elfogadást, mely a közösségi élet nélkülözhetetlen eleme. Később pedig a környezet felnőttjeihez – így a pedagógusokhoz is – azokkal a kapcsolati sémákkal viszonyul, amelyek közte és a szülők között kialakultak.

A gyermek szerepe a családban a történelem folyamán állandóan változik. (Pukánszky Béla, 2001) Míg a középkort követő évszázadokban a gyermeket kis felnőttként kezelték, – nevelése is ennek megfelelően történt – addig a XIX. századtól a szülők szemében már egyre fontosabbá vált a gyermek. Azonban ekkor még a szülők ideálja nem az egyéni értékekkel rendelkező, autonóm egyéniséggel felruházott gyermek, hanem a jövőbeli felnőttiségre készülő teremtmény, aki majd a családba beilleszkedik és könnyen hasznos állampolgárt lehet belőle nevelni. Ez a gyermekszemlélet öltött testet Herbart „öntökéletesedést” célul tűző iskolapedagógiai koncepciójában is. A belső szabadság, a tökéletesség, a jóakarat, a jog, a méltányosság érvényesülése és végső célként való megfogalmazása Herbart nevéhez fűződik, melyek a karácsonyi eszmerendszer alapjainak tekinthetők, azonban Karácsony Sándor már hangsúlyozza – keresztyéni alapon - a gyermeki

lélek autonomitását és egyéni értékrendszerét, amelyet a családi nevelés során nem lehet figyelmen kívül hagyni. (Németh-Pukánszky, 2004, 299. o.)

A család egyszerű szerkezetéből és szűk köréből kifolyólag azonban nem képes mindazokat a művelődési elemeket közölni és feldolgozni, melyek ma a kultúra lényegét alkotják. Mindezeket a hiányokat pótolja az iskolában végbemenő nevelés-oktatás. Csak a nyilvános nevelés adhatja meg a gyermeknek a társadalmi érzéket. Számára már maga a szülő-kapcsolat biztonságából való kilépés is fejlesztő élmény. Karácsony Sándor megfogalmazásában a kisgyermek joga a társaság: a legnagyobb érv mellette az, hogy az ember társas lény. A természet, így az emberi természet is differenciálódni akar, és a felnőttektől való eltávolodást, azaz az önállósodást is az iskolai közösségben tanulhatja meg a gyermek. A másik kisgyerekek fontos utánzási modell is, a kortárs csoport pedig szabályalkotó a gyermek számára.

Az iskolai nevelés feladata, hogy folytassa, jó irányba terelje a már korábban érvényesült nevelő ráhatásokat. Itt minden gyermek egyenlő, csupán a személyes érdem ad elsőbbséget. Olyan erényeknek, mint az igazságosság, részvét, önzetlenség, segítségre való készség meggyökereztetésére is alkalmas az iskola, továbbá egyedül az iskola az, mely a nemzeti művelődés folytonosságát biztosíthatja és a fiatal nemzedék révén megőrzi a kultúrjavakat valamint lehetővé teszi továbbfejlesztésüket.

Karácsony Sándor a problémát abban látja, hogy a mai iskola a legjobb esetben is munkaközösség, pedig az igazán éltető formája az életközösség volna. Ez ma is kardinális kérdés, vagyis az iskola milyen értelemben szervezet, mennyire lehetséges közreműködni a közösségi nevelés szolgálatában? (Kozma Tamás kutatásai) Ennek megvalósítása a tanítók feladata, de ahhoz, hogy a tanulók ebben a közösségben igazán jól érezzék magukat, a szülők segítségére is szükség van: életközösséggé kell alakulniuk gyermekeikkel, és sokkal jobban be kell vonniuk őket a nevelés munkaközösségébe, ami azt jelenti, hogy a jövőben együtt kell cselekedniük mindent, amit eddig egymás ellenében tettek. A látszat fontossága helyett a belső érték fontossága kerüljön előtérbe.

Petersen szerint az igazi nevelés csak abban az esetben válik megvalósíthatóvá, ha iskoláinkban olyan csoportok jönnek létre, amelyek szabadon szerveződhetnek és valódi közösségként tevékenykednek. A közösségben mindenki feltétel nélkül megközelíthető, és tevékenykedni is hajlandó mások érdekében. A valódi közösségben az egyes gyermek jelentősége sohasem valamely részképessége révén

nyilvánul meg, hanem teljes emberként van rá szükség és minden tagja a közösségben érheti el erkölcsi szándékai megvalósulását is. Így alakulhat ki a népehez kötődő szabad ember, aki saját körülményeinek tevékeny alakítója, akinek egész lényét a fejlődő nemzet egészével kialakuló kapcsolata határozza meg. A végső cél tehát a gyermeki individualitás közösségi személyiséggé formálása. (Fináczy, 1937, 67. o.)

Petersen a Jena-Plan-iskolában olyan életközösség kialakítására törekedett, amelyben az iskolai élet és az oktatás megköveteli a növendék felelősségteljes cselekvését. A nevelés ugyanis csak a konkrét egyéni tettek által valósítható meg. Ezért iskolája a természettel és a kultúrával való közvetlen találkozás színtere volt. Az iskolai életnek a szükséges élettapasztalat megszerzéséhez kell megfelelő teret biztosítani, cselekedtetni pedig azért szükséges, mert eközben nő meg a kedv a cselekvésre. Az emberi természet alapvető ösztöne a mozgás és gyakorlás; ezt kell tudni helyesen irányítani és nem engedni eltompulni.

Mai probléma, hogy a tanító és az osztály viszonya csak korlátozott mértékben enged meg nevelői beavatkozásokat. Pszichológiai szempontból előnytelen, hogy az iskola túlnyomórészt az oktatás intézménye, mert nevelőfunkciója éppen a gyerekcsoportok pszichológiai felhasználásán át valósulna meg.

A nevelés a különböző erkölcsi és tudásbeli színvonalon álló emberek együttélésekor jön létre, akik bizonyos célok elérése érdekében munkálkodnak. Amikor ebből az együttélésből gondok keletkeznek, akkor idejüket, energiájukat ezek közös megoldására szánják. Miután az élet a problémahelyzetek halmaza, a gyermek és a nevelő közt folytonos problémamegoldó játék folyik. Ez a játék: drámajáték, amely a célirányos nevelési tevékenységgel azonos, tehát értelmes tevékenységgé emelkedik. A problémahelyzetek állandóan változó, függő viszonyban vannak egymással. A pedagógiai programok többsége azonban nem a gyermekből indul ki, hanem a fenntartó, pl. a jegyző elvárásait sorolja fel. A társadalom a maga képére akarja nevelni a következő generációt. Karácsony szerint az igazi szabadság az, amikor a kettős nevelési cél, a társadalmi célok és a gyermeki lelki szükséglet eredője egybeesik. A gyermek lelki szükségletei, és a kultúra tartománya (értékek) összhangban állnak egymással. Az érzelmi védettség, a biztonság, az odafordulás iránti szükséglet, az elismerés, a szabadság és a magunk és mások iránt érzett felelősség viszonya ma is időszerű problémák.

Karácsony problémájának tartja azt is, hogy az iskola nem enged értékelni. Ez pedig létfontosságú lenne ebben az életkorban, mert a gyermek az iskolába lépés időszakában kezd gyűjteni, vagyis értékel, és értékítéletei alapján osztályoz és rostál. (Karácsony, 2002, 131. o.) Petersen ennek kiküszöbölésére iskolájában beszélgetőkört hozott létre, „művelő jellegű” beszélgetéseket folytatott a kirándulásokon, tanulmányi sétákon hallott, látott dolgokhoz kapcsolódva és biztosította a csoportmunkák során a tanító és a gyermekek, illetve a tanulók egymás közötti beszélgetését.

Az igazi életközösség alapfeltétele a tanulók alapos megismerése, tehetségük és gyengeségeik feltérképezése, és az ezeknek megfelelő feladatok összeállítása.

Összességében az lenne a cél, hogy a gyermekek ne csak értékelni tanulják meg egymást a közösségi munka során, hanem elfogadni azt, hogy mindenki tehetséges valamilyen területen, és minden előnyös tulajdonság egyenrangú – egyik sem alárendelt a másiknak. Ezáltal tanulnák meg a gyermekek az elfogadást, és így válhatnak toleráns és megértő emberekké. Ennek elősegítése a tanítók egyik fő feladata.

4.8. A hatékony nevelői munka alapjai Petersen és Karácsony rendszerében

A hagyományos tanítói, tanári szerep a korábbi társadalmi, majd intézményi szerepből napjainkra foglalkozási szereppé egyszerűsödött. Bár a tanári szabadság a korábbinál sokkal nagyobb, ám a hagyomány formálta kontroll hiányában az egyes tanár szerepe fontosabbá vált, és egyben nehezebbé is.

A jó nevelői munka elengedhetetlen feltétele, hogy a tanító rendelkezzen olyan személyiségjegyekkel, alapképességekkel, amelyek hivatásának betöltéséhez szükségesek. Az „áramkör” zavartalan működéséhez a legfontosabb tanítói képességek: a feltétel nélküli elfogadás, az empátia és a kongruencia. (Lásd Sallai Éva kutatásai) Az elfogadás légköre a személyiség fejlődésének optimális feltételét biztosítja, a pedagógus feladata tehát elsősorban nem a tanuló magatartásának morális megítélése, hanem annak elemzése. Az empátiás megértéshez szükség van arra, hogy a pedagógus teljes figyelmét a tanuló felé irányítsa, melynek során fontos, hogy ne csak meghallgassa, hanem meg is értse a gyermeket. A kongruencia alapja az értékeinkben való bizonyosság, ami azt jelenti, hogy hinni kell saját

tapasztalatainkban, érzéseinkben és nem szabad ezeket összemosni másokéval. A pedagógiai hatékonyság szempontjából ennek nagy jelentősége van, mert csak a hiteles, érett személyiségű tanár tud a diákokkal jó kapcsolatot kialakítani. Karácsony Sándor megfogalmazásában: „Az őszinteség ellen vét mindenki, aki nem önmagát adja, vagy nem adja oda magát egészen.” De Karácsony arra is figyelmeztet, hogy a leggyakoribb hiba a tanítók részéről: önmaguk személyiségének túlhangsúlyozása, ezáltal a szabadság megvonása a gyermektől.

Imre Sándor három tulajdonságot említ, amelyek a tanítói személyiség legfontosabb elemei: az emberek megismerésének képessége, az eszményért dolgozás képessége, és az alkalmazkodó képesség. (Imre, 1995, 194-195. o.) Az embereket megismerni csak hittel lehet, és a hit ad erőt ahhoz is, hogy a nehézségek közepette is képesek legyünk az eszményért munkálkodni.

Az alkalmazkodóképesség feltétele a gyors helyzetfelismerés, következménye pedig a rugalmasság, és spontaneitás, amelyek nélkül jó tanítói munka nem lehetséges. Ezeket lehet fejleszteni, de szükséges hozzájuk bizonyos lelki érzékenység és nyitottság is, melyek segítségével gyakran ösztönösen képes a tanító a számára váratlan vagy ismeretlen helyzetet befolyásolni, ami azonban nem jelentheti a tudatosság elhanyagolását.

A tanítói szabadság gyakorlása a mai iskolákban biztosítva van, mert megvalósulhat – sőt szükséges is - a nevelői egyéniség érvényesülése. Az iskola rendeltetése ezt mindkét – tanulói és tanító oldalon is – megkívánja. A tanítónak szabadnak kell lennie, hogy a pillanatnyi helyzetekhez alkalmazkodhassék, de saját egyénisége érvényesülésének határt szab a nevelő hivatás: csak olyat szabad cselekednie, ami a nevelés célját szolgálja, és a növendék javára válik. A tanítói szabadság érvényesítése tehát csak akkor lehetséges, ha van egy – az iskola, a nemzet által – meghatározott pontos követelményrendszer, amelynek keretein belül lehet csak látni a szabadság korlátait. A cél és az eléréséhez szükséges eszközök alapos ismerete azért is fontos, mert az ember hajlamos túllépni szabadságának korlátait és olyan új utakat kipróbálni, amelyek nem biztos, hogy a megfelelő eredményre vezetnek.

Melyek tehát azok a nevelési-oktatási feladatok; mi az a követelményrendszer, amit minden tanítónak jól kell ismerni?

A tanító nem tekinthető kizárólag olyan szakembernek, akinek a legfőbb feladata a tanítási órák előkészítése, vezetése és kiértékelése. Amint valaki iskolai munkára vállalkozott, arra kötelezte magát, hogy azt a munkakört igyekezzen minél teljesebben betölteni, amelyet a neki munkát adó iskola szervezete kijelöl. Tehát a tanító alapvető feladata az iskola rendeltetésének betöltése személyes munkával. Ez a személyes munka minden iskolában ugyanazt a végső célt szolgálja: a növendék és általa a nemzet fejlődését. Petersen két – egymástól elkülönülő feladatkört határoz meg a tanító számára: az „oktatás vezetése”, és „vezetés az oktatásban”. (Lásd: MATRA-projekt eredményei, 2006.) Az oktatás vezetése azt jelenti, hogy a gyermekek számára a legösztönzőbb körülményeket kell kialakítani, vagyis azokat a feladatokat foglalja magába, amelyek az iskolai élet és oktatás pedagógiai szempontok alapján történő előkészítését szolgálják. Ide tartozik például a termék előkészítése, a munkaeszközök fajtáinak kidolgozása, a heti munkaterv kialakítása stb.

A „vezetés az oktatásban” olyan egyedi tanári eljárásokat jelent, amelyek egy-egy konkrét oktatási helyzet során megjelennek. A vezetés, mint didaktikai mozzanat megjelenik már Herbart pedagógiájában is, aki az oktatást a nevelés fontos eszközének tartotta, és a tanuló ismeretszerzését a pedagógus tudatos irányítása által – azaz vezetésével – tartotta megvalósíthatónak. Azonban Herbart-nál a folyamat aktív szereplője a tanító, és a növendék elsősorban a nevelői hatások engedelmes befogadója, tehát az érdeklődés kívülről szabályozott végső célkitűzésként jelenik meg, szemben Petersen pedagógiájával, aki úgy gondolta, hogy a tanítónak tanácsadóként kell a gyermek mellett állnia, – így saját maguk lesznek tevékenységeik szervezőivé – az ő feladata csupán a diákok vezetése, munkájuk segítése. Karácsony Sándor szerint a tanító-gyermek kapcsolatában a testvéri szereteten alapuló együttműködés relációja kell, hogy létrejöjjön, amelyben a nagyobb és kisebb testvér együttműködésének szabályszerűségei élnek. Petersen hangsúlyozta azt is, hogy a nevelőnek a tanulócsoport közösséggé válását kell elősegítenie, miközben az egészséges versengést és a teljesítményvágy egészséges szintjét fenntartja. Tehát Petersen az érdeklődést, mint belülről fakadó hajtóerőt kívánta fenntartani a „vezetés” segítségével. A nevelőnek állandóan bele kell gondolnia magát a növendék állapotába, vezetnie nem lehet másként. Ezt a saját tanulókori emlékei nagymértékben elősegítik. Minthogy azonban a növendék más kornak a gyermeke, az emlékezést ki kell egészítenie a megfigyeléssel,

hogy világossá váljon számára: a különböző körülmények között élő, eltérő személyiségű és tehetségű gyermekektől mit lehet elvárni. Petersen véleménye szerint a nevelőnek képesnek kell lennie a lemondásra, önmaga alárendelésére, hogy a gyermek útkeresésének szabályzó, elősegítő, ösztönző, előmozdító erejévé válhasson. Karácsony is ezt írja: „...minden igazi vezetés szolgálat.” De mi az, amiről a tanítónak le kell mondania? Karácsony adja meg a választ: elsősorban az ítélkezés és kritika előjogáról kell lemondania, fel kell adnia álmait, és hinnie kell az ifjúságban. A nevelő csak odaadón szolgálhat és az első, amit oda kell adnia: a tekintélye. Kezdő tanítók esetében a tekintélynek az alapja maga a tanítói foglalkozás. Azonban ez könnyen széteszlik, ha a tanító nem törekszik a személyes tekintély kialakítására, mely kizárólag viszonyulás útján, kölcsönös megbecsüléssel jöhet létre. A növendék megbecsülése a tanító részéről ennek rátermettségéből következik; a tanulóban pedig saját fejletlensége, a kapott segítségen való öröm idézi elő azt a lelkiállapotot, amely létrehozza a tanító tekintélyét. A gyermekek megbecsülésének legfontosabb tényezője a tolerancia, a megértés képessége, ezek meglétekor várható csak el a kölcsönösség.

Napjaink egyik súlyos problémája: a tanítók hiteltelensége.

Comenius Sárospatakon írt művében olvashatjuk a következőket: „A tanítónak pedig arra kell törekednie, hogy a legjobbat nyújtsa, tehát ismernie kell minden tudományág legfőbb részeit, mert aki valamit kevésbé tud, azt kevésbé is taníthatja.” A jó tanító nem a látszat kedvéért dolgozik, nem felületes, hanem komolyan, és a tanulók előhaladásáért.

Karácsony Sándor azonban megállapítja, hogy napjaink legnagyobb problémája: a szociális érzék fejletlensége, az intelligencia kulturálatlansága és fásultsága miatt a tanítók hiteltelenek. Probléma az, hogy nincs elég pénz, idő, energia, kedv, segédeszköz, helyiség, anyag. De nagyobb probléma, hogy fáradtak és betegek a vezetők. Megnyilvánulásaik nem eléggé érzelmetliek, őszinték, egyértelműek. A legnagyobb akadály pedig, hogy „hitetlen az intelligenciánk”. A tanító nem tud áldozatot hozni a jövőért, mert nem bízik abban. Csak a mának él. (Karácsony, 2002, 97. o.)

A legjobb tanterv, tankönyv is értelmetlenné válik az iskolában, ha a tanár nem tudja étellel megtölteni. Ha ő maga kulturálatlan, lusta, tudatlan, ha nem ismeri növendékei fejlődési sajátosságait, ha nem képes a másokhoz való viszonyulásra, akkor nem

végezhet eredményes munkát. Kötelessége mindent megtenni a sikerért. „Kérdés, hogy a tanítóknak megvan-e ez a törekvés, és nem adják-e meg magukat gyakran a bénító ellenségnek, a lustaságnak?” (Comenius) Comenius a lustaságot „vadállat”-nak nevezi, és mindkét oldalt, - tanító, tanuló – hibásnak tartja. De a tanítók bűne nagyobb, mert ők adnak rossz példát a diákoknak. Tehát elsősorban az ő felelősségük az iskolai munka milyensége, másodsorban Comenius a családot és az egyházat említi. Amíg a tanítóknak nehezükre esik, hogy hittel tanítsanak, addig a tanulók is lusták lesznek. Itt tehát ismét megjelenik a hit szerepe: a tanítók önmaguktól a lustaságot csak hivatásuk magasztosságának tudatában képesek elűzni, tehát nevelni csak hittel lehet.

Karácsony véleménye is hasonló: a tanítónak „olyan erőttöbbletre... van szüksége, amelyet csak a vallás erőiből meríthet. Vallástalan ember a mai helyzetben nem lehet eredményes nevelő...” Továbbá: „A vezető köteles a misztikumból jönni, bizonyos fokú titokzatosság környezze vagy borítsa, különben nincs hitele.” (Karácsony, 2002, 76. o.) Isten szolgálatja a normát, melyet cselekvéseinkben, magatartásunkban szem előtt kell tartanunk. Ez adja a legnagyobb lehetőséget, hogy Istenhez hasonlóak legyünk, és végső soron az emberiség mindjobban meg tudja oldani erkölcsi feladatát. A nevelés tehát azért elképzelhetetlen vallás nélkül, mert abszolút érték nélkül való életre nevelni nem egyéb, mint megfosztani az egyént és a társadalmat attól a képességtől, hogy kötelességének tartsa magát erkölcsi irányban a lehető legmagasabb fokig tökéletesíteni. (Fináczy, 1937, 19. o.)

Az említett problémák igen sürgető megoldásra várnak, ezért fontos lenne megvizsgálni, hogy miképpen lehetne kiküszöbölni őket. Karácsony szerint nem az az elsőrendű kérdés, hogy mitévők legyünk. Mivel a nevelés titokszerű folyamat, nem a szavaimon, gesztusaimon, tudományomon, vagy példaadásomon múlik, hanem az „áramkör” milyenségén: adok, ha őszintén oda tudom adni magamat, és kapok, ha az elfogadásnak már nincs többé bennem semmi akadály. Az őszinteség ellen vét mindenki, aki nem önmagát adja, vagy nem adja oda magát egészen. Ez az oka annak, ha tanácsaink hatástalanok maradnak. A példaadás semmit nem ér, ha nincs meg az őszinteség és az odaadás teljessége, valamint a szabadság biztosítása. Az egyensúly megtartása azonban elengedhetetlen, mert a túlzott odaadás önmagunk személyiségének túlhangsúlyozását eredményezi, és a gyermek szabadságát korlátozza – akinek pedig önmagára van szüksége, nem ránk. A szabadság elvének figyelembevétele pedig azért fontos, mert ha nincs biztosítva, a gyermek egyéniségét elnyomom, ezáltal nem tud fejlődni, csupán magolni, másolni, szajkózni tanul meg. Másrészt a gyermek csak

elfogadni lesz képes, és nem tanulja meg a módját az odaadásnak. (Karácsony, 2002, 103. o.)

4.9. A tanulás problémái és a megoldási lehetőségek Karácsony Sándor és Peter Petersen pedagógiájában

A tanulás szót szűkebb, vagy tágabb értelemben használhatjuk. Az ember tanulása önkéntelenül, tudattalanul kezdődik, a kisgyermek tanulása még szándék nélküli: utánoz, átveszi azt, amit környezetében tapasztal, érzékel. Ekkor még belső erők mozgatják, fejlődésének természetes iránya ez. Mind Maslow, mind Skiera gyermeki szükségletekre vonatkozó rendszerében szerepelnek a kognitív szükségletek, azaz a tudás, a megértés, a megismerés iránti vágy.

Azonban tény, hogy az iskolába kerülve a legtöbb gyerek egyre inkább elveszíti ezt a képességét, a tanulás nem igazán köti le őket, így magukban rendetlenkednek. Mi lehet ennek az oka? Petersen megállapítja, hogy a tanulási ösztönt, - ami „a gyermeknek a természetes tanulás iránti csodálatos képessége” - az iskola fokozatosan elfelejteti vele. A legtöbb iskolában azonban igen gyorsan gondoskodnak arról, hogy minél hamarabb megtanulják azt, hogy szófogadóak, csendesek legyenek, tartsák a szájukat addig, míg meg nem kérdezik őket, nyugodtan üljenek a padban, amíg meg nem engedik nekik, hogy mozogjanak. (Németh mts. 1999.)

Karácsony Sándor azt tanácsolja, hogy fegyelmezés helyett próbáljuk meg érdekessé tenni az iskolát, hogy nagyobb lelkesedéssel tanuljanak a gyerekek. Fontos, hogy a diák kérdezzen, s a tanító erre válaszoljon, de ne magyarázatképpen, hanem a tanítónak azokat a válaszokat kell megfogalmaznia, amelyek kérdésként elhangoznának.

Elismeri azonban, hogy nagy számmal vannak diákok, akiket nem lehet lekötni, mert fékezhetetlenek, lusták, nem a többi gyermek közé valók. Az ilyen gyermekek számára Karácsony kis létszámú osztályokat hozna létre.

Problémának tartja azt is, hogy „az osztály levegőjében benn a hagyomány, [...] hogy lehet, sőt dicsőség: nem tanulni.” (Karácsony, 2002, 107. o.) Sok diák csak annyit tanul, hogy előremenjen, és sok tanár büntetésre használja a tanulást. (Karácsony, 2002) Ezek a problémák azonban az akarati képességek fejlesztésével kiküszöbölhetők. A lelki képességthalmazok között egyértelműen találhatók olyan képességcsoportok, amelyek a lappangó tudásvágyat is érdeklődéssé alakítják.

Vannak olyan tantárgyak, amelyeket a tanuló nehezebben tanul meg, és minden tanuláshoz léteznek olyan mozzanatai, amelyek kevésbé érdekesek és különös erőfeszítést igényelnek. Az érdeklődés fenntartásához ezért egy újabb, magasabb szintű képességcsoportra van szükség, az akarati képességek csoportjára, amelynek kifejlesztése a legfontosabb feladat, mert ez hozza létre a felelősség érzületét. A felelősség képességrendszer újabb képességcsoportokkal bővíthet, a fegyelem és önfegyelem képességcsoportjaival. Továbbmenve a családi szeretet érzületén túl végül az általános emberszeretet, az emberek tiszteletének képességhalmaza jön létre. (Szenczi, 2004, 133-134. o.)

A tanulási ösztön sikeres fenntartásának van még egy eleme, amelyet feltétlenül meg kell említeni, ez pedig a motiváció, mint hajtóerő, amelynek elsődleges szerepe van a tanulmányi eredmények elérésében.

Itt kell megemlíteni a Skiera rendszerében szereplő két motiváló tényezőt, a dicséret iránti és az elismerés iránti szükségletet, melyek nemcsak a gyermek önbizalmát erősítik, hanem abban is fontos szerepük van, hogy a gyermekben kialakítsák a mások megismerésére irányuló, a másokkal szembeni figyelmes viselkedés készségeit. (Skiera-Németh, 1999.)

Nem szabad elfeledkezni arról sem, hogy a 6-7 éves kor körüli pszichológiai változások különösen alkalmassá teszik az iskolába lépő kisdíjakot az új ismeretek intenzív befogadására, mert ez az a kor, amikor ráébred arra: csak teljesítménye által érhet el sikereket, közvetlenül nem hódíthatja meg a világot. Ekkor már a tanulás is gyorsabban megy, megerősödik feladat- és szabálytudata, fegyelme, és még mindig jellemző rá a modellkövetés, tehát a kötődés, mint tanulási motívum még jelentős szerepet kap. Nagy könnyelműség lenne a nevelő részéről, ha ezt az időszakot nem használná fel kellőképpen a tudás elsajátításának megkedveltetésére. Ebben a korban a gyermek igen aktív, és megfelelő aktivizálással ez a tulajdonsága fenntartható.

A gyermekek tanulása csak akkor célravezető, ha a tananyagokkal és a különböző problémahelyzetekkel aktívan foglalkoznak. Minél differenciáltabban történik ez mind tartalmilag, mind metodikailag, annál mélyrehatóbb a tanulási folyamat. Mivel a kisiskoláskor a csoportszerveződések időszaka is, ezért az iskolai közösség nemcsak tanulási alkalmakat kínál – az osztály, mint csoport is igénybe vehető a kölcsönös tanulási segítségadásra. Ezáltal a tanító is felszabadul egyes feladatok alól, és még inkább segítségére tud lenni a tanulási nehézségekkel küzdő tanulóknak. Ez azért

nagyon fontos, mert a megértés, amelynek eredménye a meggyőződés, pozitív jellemvonást, magatartást, ugyanakkor a magatartással megegyező viselkedést is eredményez. Ellenkező esetben a folyamatos kudarcélmény tartósan csökkenti a tanulási vágyat az adott területen.

4.10. Kutatás a gyermeki demokráciáról

Az elmúlt években a Magyar Reformpedagógiai Társaság Jénaplan munkacsoportjának tagjaival, Németh András vezetésével 3 iskolában: Budapesten, Nagykőrösön és Perbálon szerveztünk jenaplan osztályokat. Elméleti alapunk az előző kérdéskörökben már kifejtésre került. A programban résztvevő gyerekek szüleinek szülői értekezleteket, a tanítóknak pedig 30 órás felkészítőt szerveztünk.

A TDK-ás hallgatói csoportommal a gyerekeket kérdeztünk meg hogyan vélekednek a demokratikus együttélésről, milyen légkört részesítenek előnyben: az autokrata, öntevékenységet mellőző légkört, ahol nem kell sokat gondolkodni, mert a tanító néni mindent megszervez helyettük, vagy a demokratikus légkört, ahol már jelen van „némi” önállóság, felelősség önmaguk és társuk iránt, mégsem szorítja őket az idő, nyugodtan elvégezhetik feladataikat, a lemaradástól nem lesznek megbélyegzettek, tehát szabadabbak. A Karácsony Sándor-i, Petersen-i elveket vetettük be a gyakorlatba. Kíváncsiak voltunk arra, hogy mennyire lesznek fogadókészek a hajdani szellemiségre. A kutatás eredményei jól bizonyították Karácsony Sándor és P. Petersen demokratikus, mellérendelő viszonyú társas relációs elképzeléseit. A W. Wundt által hirdetett társas-lelkületi közösségszervezés sokkal hatékonyabbnak bizonyult a diktatórikus alapú kollektív rendszernél. Karácsony Sándor által működtetett testvéri relációt életszerűnek tartották, hiszen így alakulhat igazi közösség, „peterseni” életközösség, vagy ahogyan a reformátusok fogalmazzák: gyülekezet.

(A kutatás részletes leírása, az eredménye a „ Hallgatói tanulmánykötetben” olvasható!)

VII. IMRE SÁNDOR NEVELÉSTANI NÉZETEINEK **ÉRVÉNYESÜLÉSE A NAGYKÖRÖSI TANÍTÓKÉPZÉSBEN**

A disszertáció következő részében nem csupán a kiváló neveléstudós életművének Nagykörösre vonatkozó részleteit kívánom feltárni, hanem azt is szeretném bebizonyítani, hogy a nagykörösi képző XX. századi nevelési, képzési rendszere Imre Sándor neveléstanán alapult. A konkrét bizonyosságokat egyértelműen az támasztja alá, hogy a feldolgozott levéltári forrásanyagok és Juhász Béla korabeli írásai szinte Imre Sándor „mindennapos” körösi jelenlétéről tanúskodnak, a Körösi képző két világháború közötti működése során.

Imre Sándor 1877. október 13-dikán Hódmezővásárhelyen született. Édesapja Imre József orvos, szemész professzor. Imre Sándor a kolozsvári egyetemen német-magyar szakos diplomát szerzett, majd 1898-ban doktori vizsgát tett. 1900-ig német egyetemeken tanult, majd 1908-ig a kolozsvári Református Főgimnázium tanára. A kolozsvári évek után 1918-ig a budapesti Polgári Tanárképző Intézetben pedagógiát és filozófiát tanított. 1918 novemberétől 1919 márciusáig helyettes államtitkár a Vallás és Közoktatásügyi Minisztériumban. 1924. december 31.-ig adminisztratív államtitkár. Számos más tisztséget is viselt: 1913-tól belső munkatársa a Néptanítók Lapjának, 1912-1918. között elnöke az Országos Polgári Iskolai Egyesületnek, 1922-1926-ig elnöke a Magyar Gyógypedagógiai Társaságnak, 1913-tól tagja, 1934-1944. között ügyvezető alelnöke az Országos Közoktatási Tanácsnak. 1925-től kezdődően középiskolai felügyelője a Dunamelléki Egyházkerületnek, mely 1930-ban tanácsbíróvá, 1932-ben konventi rendes taggá 1937-ben és 1939-ben zsinati rendes taggá választotta. A Paedagogium utolsó évtizede (1908-1919) egyaránt jelentős volt mind az intézet, mind annak pedagógiai tanára, majd igazgatója Imre Sándor életében.

A népiskolai tanítóképzést, a polgári iskolai tanítóképzést és a tanítóképző-intézeti tanárképzést már nem lehetett egy intézet keretében megoldani. Szükségessé vált az intézmények szétválása. Először a tanítóképzőintézet, vált ki a Paedagogiumból az elemi iskolával együtt. Így a XX. század elejére Gyertyánffy István népoktatási főiskolája, a Paedagogium már csak a polgári iskolai tanítóképzőt foglalta magába, a gyakorló polgári iskolával együtt és az Apponyi Kollégiumot.

A Paedagogium és Imre Sándor kapcsolatán, tanári és tudományos munkáján kívül utalnunk kell közéleti tevékenységére is.

Részese az 1918 ősze és az 1919 tavasza törekvéseinek a köznevelési rendszer újjászervezésének. (Heksch, 1969. 75.116. o.) Minisztériumi tevékenysége azonban már 1916-ban kezdődött. A miniszter Imre Sándort a tanári munkája mellett a VKM népoktatásügyi pedagógiai osztályának előadójává nevezte ki (Ráday Levéltár, 10. doboz. 4.).

1917-ben a miniszter felszólította, hogy a „Népoktatásunk a kor követelményeihez való

alkalmaztatása” címen készítsen egy tervezetet. Imre Sándor beadványában felvázolta, hogy a háború hatása és a körülmények milyen intézkedéseket követelnek az iskolától a háború alatt és a háború után. A schnelleri személyiségpedagógia és Natorp szociálpedagógiája nyomán fogalmazta meg a nemzetnevelés fogalmát, levonva ennek elméleti következményeit, megjelölve a nemzetnevelés szervezésének feltételeit és olyan tanítási tervet nyújtva, amely a nemzetnevelés gondolatát érvényesíti a rendszeres nevelésben. Országos Középiskolai Tanáregyesület közgyűlésén 1912-ben előadta a középiskola gyökeres reformjáról szóló elképzeléseit. Megállapította, hogy a reformok szükségességében széles egyetértés van, de a reformjavaslatok szerteágazóak és a pedagógiai célokban sincs konszenzus. És azt is hangsúlyozta, hogy nem lehet kiragadni az iskolarendszerből egy típust, hanem a többi iskolafokokra és típusokra is tekintettel kell lenni – rendszerben kell vizsgálgatni. „Tehát a köznevelés reformjáról csak az egész köznevelés keretében lehet szó.” Később 1925-ben őt bízta meg az Egyetemes Konvent, hogy mérje fel a református iskolák állapotát és készítsen tervezetet a református egyház művelődéspolitikájának egységes szabályozásáról. Ebben alaptételeket fektetett le – például a református egyház jogát iskoláinak fenntartására és fejlesztésére. Elismerte az állam főfelügyeleti jogát. Hangsúlyozta, hogy az egyház kötelességének tartja, hogy híveinek teljes körét egyházi nevelésben részesítse. Kitért az iskolán kívüli nevelés – családgondozás, ifjúság gondozása problémakörre is. 1942-ben a Magyar Társadalomtudományi Társulat elnökévé választotta, amint ez kiderül „A nevelés válsága a két háborúban” című előadásából: „A Magyar Társadalomtudományi Társulatban állandósult szokás, hogy az évi közgyűlésen az elnök tart előadást. E hagyományt követem, amikor itt megszólalok, jóllehet nem is tartom magamat társadalomtudományi kérdésekben annyira szakértőnek, hogy itt szólanom jogot érezhetnék. Nem is joggal élek, hanem kötelességet teljesítek. Ez mentse azt is, hogy sok kiegészítésre szoruló, hézagos utalásokat terjesztek elő, nem valami kidolgozott tanulmányt. Tárgyul azt választottam, amit az engem foglalkoztató kérdések közül ma a legidősebbnek tartok s ami egyúttal egészen közel van Társulatunk tárgyköréhez és mai feladataihoz is, úgy érte a feladatokat, ahogyan az imént elnöki székfoglalóban megjelöltem.” (A nevelés válsága a két háborúban, Különlenyomat a „Társadalomtudomány” 1942. évi 3. számából, Budapest, 1942. A Dunamelléki Református Egyházkerület Ráday Levéltára, C/39, Imre II. Sándor tudományos munkáinak jegyzéke 1. köteg 7. s.) 1925-34 között a Szegedre menekített kolozsvári Ferenc József Tudományegyetem professzora volt. 1934-ben Budapestre költözött, s a József Nádor Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem Közgazdasági Karán volt intézetvezető haláláig, 1945. márciusáig. A Dunamelléki Református Egyházkerület megbízásából ugyanaddig látta el a tanügyi előadói tiszteket a kerületben, így Nagykovácsán is. Karácsony Sándor büszkén vallotta róla: „Imre Sándor ma Magyarországon az egyetlen elismert tekintély, aki tisztán, elegyítetlenül és harmonikusan pedagógus lélek.” (Karácsony, 1941 - 151. o.)

1. Pedagógiai törekvései:

Imre Sándor neve egyet jelent a nemzetnevelés elméletével. A nemzetet tartja a legnagyobb társas-közösségi körnek. Ő volt, aki egységes egésszé kovácsolta az individuál és szociál pedagógiát. Mivel véleménye szerint a magyarság még nem

tekinthető egységesnek és öntudatosnak, ezért nevelni-formálni kell. Elméletének alappillére maga a nevelés, amely a nemzet körében folyik és a nemzetre hat vissza. Fontosnak tartja a megfelelő nevelői gondolkodást, amelynek a célja az, hogy megértsék az emberek egymást a különböző társas közösségekben. Nagyon lényeges, hogy Imre Sándornak minden nevelő közösséghez, iskolához volt mondanivalója. Előadásokat, tanulmányokat, folyóiratokat, cikkeket, könyveket írt hozzájuk. Széchenyi nevelési nézeteivel foglalkozó könyve tartalma (1904) vezérmotívumként vonul végig egész életművén. 1928-ban jelent meg először a Neveléstan című műve, mely összegző gondolatokat tartalmaz a pedagógiáról. Ebben a művében egy gyakorlat közeli elméletet próbál nyújtani az éppen pályára lépő pedagógusok részére. Imre Sándor érdeklődött a gyermektanulmányozás iránt is. Tagja volt a Nagy László által irányított Magyar Gyermektanulmányi Társaságnak.

Fináczy Ernő, egyik neves pályatársa így írt a professzortárs Imre Sándorról:

„Imre Sándor, a szegedi egyetem tanára a becsületesség és jellemesség mintaképe. Kiváló tudós, író. Nagyon szerettem volna az Akadémián látni, de sajnos abban az irányban tett tapogatózásaim hidegséggel és közönyösséggel találkoztak, úgyhogy nem mertem az ajánlást megkockáztatni. A proletárdiktatúra alatt viselt államtitkári tiszt emléke volt akadályozásának, holott a szerep, melyet Lovász és Kúnyi idejében viselt, igaz hitem szerint éppen nem volt felforgató, még kevésbé forradalmi jellegű, sőt túlzottan radikális sem. E hitemnek a törvényszék előtt is kifejezést adtam, amikor tanúságtételre szólítottam fel. Imre Sándor talán kissé naiv hittet de legjobb meggyőződése szerint segíteni akart szolgálatával a magyar közoktatás dolgán, melynek sorsát szívében viselte. Munkái pedig csak erőszakos belemagyarázással minősíthetők a fennálló állami rend ellen irányuló szellemi termékeknek. Véleményem szerint Imre Sándorról szóló eme pár sor tükrözi munkásságát, tenni akarását.” Imre Sándor a nemzet fogalmát állította a nevelői gondolkodás középpontjába. Munkássága kezdetén bírálóan emelte ki, hogy a dolgozó nép nagy tömegei a nemzeti társadalomból ki vannak rekesztve. Követelményként a nemzet egységének és az osztálybékének nevelés útján való megteremtését irányozta elő a fennálló társadalmi rendnek reformok útján való megjavításával, mindenképpen forradalom nélkül. Egyetértett a polgári demokratikus szemléletű köznevelési program lényeges pontjaival: gyermekmunka megszüntetése, egységes és általános népnevelés.

2. Nevelésről, neveléstudományról, a tanítóról vallott nézetei, neveléstana

Miért akar az ember tanító, tanár lenni? Erre a kérdésre a legegyszerűbb és legtalálhatóbb válasz a következő: mert oktatni, nevelni akar. De mit is jelent a nevelés, és ebből hogyan alakult ki a neveléstudomány? Imre Sándor Neveléstan című könyvében erre meg is találhatjuk a válaszunkat. A nevelés annyit jelent, hogy valakit „növelni”, fejleszteni, kialakítani, azaz az embernek emberre ható, irányuló tevékenysége. Ez egy huzamos ideig tartó, folyamatos tevékenység. Itt azonban egyből felvetődik egy következő kérdés is, mégpedig az, hogy meddig tart az ember életében a nevelés folyamata? Mindenképpen a születéskor kezdődik, és valójában akkor fejeződik be, amikor az ember már tudja magát irányítani, azaz önállóvá válik. Ez természetesen egyénről-egyre változik, ki mikor válik úgymond a saját élete kovácsává. A meghatározások után megfogalmazhatjuk a neveléstudomány fogalmát is, amely Imre szerint, a nevelés során felmerülő kérdésekre tudományos úton történő válaszolás. Ez tehát egy folytonos kutatási munka, melynek a nevelés valóságából kell kiindulnia, a vizsgálódás tárgya pedig az ember maga. Imre Sándor megfogalmazta a nevelésügy megismerési területeit is. Ezek szerinte a következők:

- nevelés előzményei
- nevelés körülményei
- nevelési célok
- eredmények
- eszközök, módszerek

Nézzük meg ezeket egy kicsit részletesebben.

A nevelés előzményein egyértelműen a fejlesztendő egyén eddigi életútját tekintjük. E területtel szerinte a neveléstörténet foglalkozik tudományos szinten.

A nevelés körülményein értjük a nevelés közben érkező hatásokat. Ezek a nevelő személyiségétől nagymértékben függenek.

A nevelési célokon azokat a megoldandó feladatokat értjük, amelyeket kitűzünk a nevelés elé, illetve amelyeket el akarunk érni.

Az eredmények a megvalósítható célokat jelentik, vagyis amit elértünk.

A nevelés módjai és eszközei a nevelői munka lefolyását jelentik.

Mint általában minden tudománynak, így a neveléstudománynak is vannak segédtudományai, mégpedig azok a tudományterületek, melyek az emberiséggel foglalkoznak.

A neveléstan, amely manapság is nehézségeket jelent pedagógiai rendszerezéstanilag, Imre szerint a nevelésre vonatkozó ismeretek összessége, melynek feladata lehet tudományos és gyakorlati jellegű. Vagyis egy tudományos eredetű könyv akkor jó, ha gyakorlati utat mutat nekünk. A nevelés maga a gyakorlat, a neveléstan, pedig annak elméleti megfogalmazása. A kettő csak együtt tud teljesen működni.

A nevelés során célokat, feladatokat kell megfogalmaznunk. Célunk mindig az egész nevelés területére vonatkozik, ezzel szemben a feladat csak egy adott területre, azaz egy részletre vonatkozik, mely segítségével a célok felé haladunk lépésről-lépésre—írja neveléstani könyvében. De mi is valójában a nevelő célja a nevelés során? Mindenképpen a gyermek teljes kifejlődésének elérése, a teljes személyiség kialakítása, testi-értelmi fejlesztés. Vagyis az egészséges élethez, szellemi önállósághoz vezető utat kell célok kitűzésével, illetve feladatok végrehajtásával elérnünk. Azt is meg kell mindenképpen említenünk, hogy mind az egyén, mind a közösség nevelési céljai megegyeznek, hiszen az egyének élete valamilyen közösségben folyik. Pl.: család, munkahely, iskola. Tehát a személyiség kialakulásának segítése is egy fajta célunk a pedagógiai folyamatba, hiszen Ady Endre egyik szemléletes gondolata szerint:

„Vagyok, mint minden ember, fenség;

Észak fok, titok, idegenség,

Lidérces messze fény.”(Ady)

Minden ember más és más személyiség. A személyiség kifejezés a latin persona szóból származik. Alapvetően az ember társas lény, társadalmi lény. Személyiségünk a társadalom hatásai következtében alakul ki. Ezek a hatások a közvetlen környezetén keresztül érnek el bennünket.

Imre Sándor szerint, az egyének fejlődése során először kialakul az emberek individuma, a testi-szellemi egyaránt. Ezután alakul ki a jellem, mely meghatározza magatartásunkat, cselekvésünket. Majd végül bekövetkezik a jellem letisztulása. Ennek következtében lehetünk hedonisták, utilisták és idealisták. Első ránézésre az idealizmus fogalma lehet számunkra a legérthetőbb. Viszont a hedonista annyit jelent, hogy az ember önmagával foglalkozik a legtöbbet, azaz ebből lesz az önzőség fogalma.

Az utilisták ezzel szemben már a közösségben tevékenykednek, másokra tekintettel vannak.

Az idealisták belső indíttatásból cselekednek, természetesen ugyanúgy, mint az utilisták a közösséghez alkalmazkodva.

A nevelési feladatok értelmezése során megkülönböztethetünk állandó feladatokat, melyek időről-időre, egyénről-egyénre ugyanazok. Illetve változó feladatokat, melyek mindig újat fogalmaznak meg. E két feladat csoport között Imre Sándor a következő különbségeket látja:

- a) Testi nevelés feladatai: az egész szervezet védelmét jelenti, edzés, az egészségre való törekvés.
- b) Értelmi nevelés feladatai: az elme kiművelését jelenti, gondolatok kifejtése, a szellemi önállóság elérése.
- c) Az erkölcsi nevelés feladatai: az érzelmek nemesítése, határozott erkölcsi irányelvek kialakítása.

Ezek a feladatok szorosan összefonódnak, hiszen ezek együttes teljesítése során válik az ember teljessé.

Ha figyelmesen áttekintjük e nevelési célokat, feladatokat, láthatjuk, hogy a végkifejlet, az eredmény szempontjából közös vonásokat tartalmaznak, azaz a személyiség végleges kialakulását eredményezik, eredményezhetik.

2.1. A nevelés eszköze

Ahhoz, hogy célokat tűzhessünk ki magunk elé, illetve feladatokat fogalmazzunk meg, mindenképpen eszközökre, módszerekre van szükségünk. Imre Sándor ezen eszközöket három csoportba osztotta (v. ö.: Imre Sándor: Népiskolai neveléstan).

1. gondozás
2. tanítás
3. gyakorlás

Ezekre az eszközökre, Imre szerint a nevelés során folyamatosan szükségünk van, természetesen alkalmazkodniuk kell az életkorhoz, értelmi szinthez egyaránt. Most nézzük ezeket részletesebben.

A **gondozás** két formáját nevezte meg: az ápolás és a gondoskodás. Az ápolás elsődlegesen a beteg és egészséges egyén segítése azon feladatok elvégzésében, amelyek hozzájárulnak egészségének megőrzéséhez, illetve amelyeket ő maga is el tudna végezni, ha lenne hozzá lehetősége, tudása, akarata, ereje. Egy csecsemő, kisgyermek életében, az ápolás a későbbi szellemi élete fejlődésének kialakulásához nagymértékben hozzájárul. Tulajdonképpen ez adja meg a kezdő lökést személyiségjegyeinek kialakulásához. Itt azonban meg kell említenünk feltétlenül az ápolás feltételeit. Ide sorolhatók: a tisztaság érzése, komfortérzés (testi-lelki), a megfelelő táplálkozás, a közvetlen környezet. Ahogy nő, fejlődik a gyermek, úgy egyre inkább a gondoskodás kerül előtérbe. Ez már önállóságot feltételez. Lényeges különbség a kettő között, hogy míg az ápolással egyértelműen tudunk kedvezően hatni, addig a gondoskodás már egyre kevesebb konkrét lehetőséget kínál, hiszen ki van téve a gyermek a környezet adta kedvezőtlen hatásoknak is, amelyeket nem mindig tudunk elhárítani. A gyermek viszont, egyre inkább önállóvá válik, pl.: egyedül jár iskolába, délutáni elfoglaltságra, és esetleg olyan dolgokat lát, tapasztal útközben, amelyekre nincs felkészülve. A nevelőnek egyre nagyobb szerepe van a gondoskodásban, majd innentől kezdve, folytatva beszélhetünk a **tanításról**, mint a nevelés második legfontosabb eszközéről. Imre Sándor a tanítás fogalmát kálvini értelemben használja, nem pedig az oktatás herbarti relációjában.

Az élet során nem csak a nevelő tanítja a gyermekeket, hanem mindenki, aki pozitív célzattal olyasmit mond el, vagy mutat meg, amiről eddig nem volt tudomásunk. A tanítás egész kicsi korban elkezdődik, hiszen a szülők példát mutatnak

gyermekeiknek. Ez az első lépés. Amikor már ok-okozati összefüggésekben kezd gondolkodni a gyermek, akkor már oktatásról is beszélhetünk. Ezen belül is megkülönböztetünk alkalmi oktatást, illetve iskolászerű oktatást. Az alkalmi oktatáson értjük pl.: a mi ez? miért? korszakot, amikor is a gyermek már kérdéseket tesz fel. Az iskolászerű oktatás, pedig akkor kezdődik el, amikor a gyermeket az ismeretszerzés, a gondolkodás motiválja. Meg tanul írni, olvasni, számolni. Azt azonban nem szabad elfelejtenünk, hogy a tanítás is gondozás, hiszen az egyén szellemi fejlődéséről kell gondoskodni.

A nevelés harmadik eszköze a **gyakorlás**, azaz cselekedeteinek többszöri ismétlése, élményeinek újbóli átélése. Mai értelemben ez lehetne képességfejlesztés is. Lásd Nagy József és mtsai kutatásait! (Nagy, 2000)

Tudnunk kell, hogy a nevelés során mindhárom eszköz, módszer folyamatosan használatban van, csak hol az egyik, hol a másik kerül előtérbe. A nevelőnek a feladata, hogy eldöntse, mikor melyiket tudja sikeresen használni.

2.2. Az iskola pedagógiai funkciója

Az iskola a latin eredetű schola magyaros alakjából származik. Tudjuk, hogy az iskola társadalmi intézmény, mely függ a társadalomtól, illetve alakítja a társadalmi viszonyokat. Ha egy kicsit visszaugrunk a múltba, rájövünk, hogy az iskola társadalmi fontosságának felismerése,- ahogyan a szó eredete is- a régi történelmi ókorban gyökerezik. Már az ókori spártai államban is, elsősorban az erős katona és állampolgár kialakítása volt a cél. Ugorva az időben Comenius a XVI.-XVII. században megfogalmazta, hogy ha művelté tesszük az ifjúságot, akkor a gazdasági fejlődés, kereskedelmi fejlődés is nagyobb lendületet kaphat. Fontos Mária Terézia nevét is megemlítenünk, aki az I. Ratio Educationis kiadásával felismerte az iskola politikai jelentőségét.

Ebben a témakörben foglalkozik Imre a közneveléssel, az iskola külső-belső szervezetével, valamint az iskolai neveléssel egyaránt. Az iskolába akkor kerül a gyermek, amikor már a családi élet, és egyéb körülmények is alakították. A család adja meg az alapokat, s az iskolának erre az alapra kell tovább építenie. Amikor pedig az egyén befejezi iskolai tanulmányait, még nincs teljesen kész az „építmény”, azaz, az azt követő hatások, az élet hozta különböző helyzetek rakják

rá a tetőt, azaz befejeződik a személyiség kialakulása. Nagyon fontos, hogy az iskolai évek alatt jelentkező hatások befolyásolhatják az egyén további szándékát, tervét. Ekkor válik nyitottá, vagy éppen ellenkezőleg a közélet, a társadalmi élet különböző hatásai iránt. Ezek a hatások eltérőek lehetnek falun, nagyvárosban egyaránt. A kulturális különbségek csökkentése érdekében az iskolának mindent meg kell tenni, hogy minél szélesebb körben tájékoztassa a növendékét, megadjon minden tőle telhető segítséget. Imre Sándor a következőképpen foglalta össze az iskola és a köznevelés viszonyát:

„Tudatosság és tervszerűség teszi képessé az iskolát arra, hogy a másféle forrásból eredő nevelő hatásokat egy mederbe terelje. Csak így lehet valósággá, ami anélkül csak papíroson igaz, hogy t. i. az iskola a köznevelés középponti szerve. Feladatát csak ezen a helyen, a középén állva tudja betölteni, ezt a helyet kell tehát elfoglalnia minden egyes intézetnek és valamennyi iskolának együttvéve a nemzet benső alakításában.”(RL:I-XLVIII/23.)

2.3.. Az iskola külső-belső szervezete

A különböző iskolák között mindig van valamilyen kapcsolat, ez pedig nem más, mint az iskola külső szervezete: a közoktatási szervezet, amely az iskolák feladatait, fenntartóik kötelességeit meghatározzák. Lásd: Kozma Tamás mai kutatásait! (Kozma, 1994.) E szervezet különböző alapelvek segítségével végzi munkáját. Imre Sándor szerint ezek az elvek a következők:

- a történeti folyamatosság és a korszerűség elve
- az egyöntetűség és az egyéniesítés elve
- a hézagtalanság és a szabad mozgás elve

A történeti folyamatosság azt jelenti, hogy a múlt tanulságait kell felhasználni, így lehet a fejlődést elősegíteni. A korszerűség a változó szükségleteket fogalmazza meg.

Az egyöntetűség kifejezi, hogy a köznevelés szervezete, vagyis a közoktatási szervezet csak egy része a nemzet életének, de feladatait tekintve a céljuk minden

szervezetnek egymást kiegészítve a fejlődés elősegítése. Az egyéniesítés a különböző szervezetek egyéni sajátosságainak biztosítása.

A hézagtalanság célja a szükségletek kielégítése, a megfelelő iskolák megtalálása és az ezekben történő szabad mozgás biztosítása.

Az iskola belső szervezetén az intézet életének kereteit értjük. Ide sorolhatóak a felügyeleti szervek, mert tevékenységük az iskola berkein belül megy végbe. Valamint ide tartoznak: igazgatóság, tanító személyzet, iskolai tevékenységek, szabad idő, osztályok viszonya, munkarend, tantervek, órarendek.

2.4.. Az iskolai nevelés

Imre Sándor azt is megfogalmazta, hogy az iskola nemcsak szervezet, hanem egy nevelő intézmény, amely az ember fejlődését minden oldalról elősegíti. A rohanó világban, (a kereseti nehézségek, két-három műszakos munkarend) a nevelés egyre inkább az iskolára hárul.

Az iskolai munka egyfelől egész tevékenysége azoknak, akik az iskolában azért vannak, hogy mások fejlődését rendszeresen elősegítsék, másfelől szintén egész tevékenysége azoknak, akik meg azért járnak iskolába, hogy másoktól alakító hatásokat kapjanak - fogalmazott Imre Sándor a Neveléstan című könyvében.

Azaz alakít a nevelő, alakul a gyermek.

Az iskolarendszernek a különböző funkciók megvalósítása céljából a következők a feladatai:

- Közvetítsék az erkölcsi hagyományokat.
- Készítse fel a fiatalokat különböző szakmai feladatok ellátására, azaz tudatosítsa, mennyire fontosak az adottságok, képességek, szakmai ismeretek.
- Közvetítse a kor tudományának, kultúrájának, művészetének alapjait, a tárgyi-anyagi, a társadalmi-politikai, és kulturális értékeket.
- Segítse elő a társadalmi mobilitást, segítse elő, hogy az emberek képességeik szerint, bármilyen szakmai rétegbe bekerülhessenek.

2.5. A nemes érzületre való nevelés

Az erkölcsi nevelés cselekvésünk irányítására törekszik. Az erkölcs az ember véleményében, cselekedeteiben, egész magatartásában nyilatkozó szellem. Az

erkölcsiség abból derül ki, hogy valaki milyen módon él, hogyan vesz részt a közösség életében. Az erkölcsös embernek egész életében emelkedett, tiszta szellem érvényesül, s erejét és tanultságát nemcsak gyarapítja, hanem mások, a közösség javára használja. Szükséges hozzá az értelem és akarat fejlettsége. Mit is jelent az érzület? Nem más, mint az embert átható érzelem, gondolatokkal átszőtt rendszere, amely irányítja akaratunkat. A nevelés egyik célja, ahogyan azt már korábban említettem, a nemes érzület kialakítása.

Imre Sándor az igazságszeretet, jóindulatot, becsületességet juttatja eszünkbe, amely segíti a teljes személyiség kialakulását. Egybeforr a tudatosság, nemesség, de egyénenként nem egyformán.

A nemes érzület összetevői:

- Erkölcsi érzék. A jó-rossz önkéntelen megkülönböztetése, a jó-rossz iránti fogékonyság. A növendékekben fontos, hogy a jó iránti fogékonyság maradjon meg.
- Érzelmek nemesítése. Sokféle érzelem éri az embert, melyek ereje nem egyforma. A nevelésnek a feladata, a fejlettebb szellemi léttel együtt járók erősítése.
- Erkölcsi irányelvek kialakulása. A felelősség tudatának és érzésének uralkodóvá tétele a növendék lelkében. A felelősségteljes ember tudatában van, hogy cselekedeteinek következményei vannak. Mindig azt kell tennie, amit erkölcsi érzéke jónak tart.
- Erkölcsi irányelvek érvényesülése. Tetteink mérlegelésére szolgál. Eszme, idea adja a lelkierőt, hogy legyőzzük, ami elveink ellen van, azaz erkölcsi bátorságot. A belső szabadságunk nem más, mint az eszmény útján járás, azaz lelki függetlenség.

Lelkiismeretünk akkor nyugodt, ha belső összhang van lelkünkben. A nevelés akkor éri el célját, ha sikerül a növendékben a jóra való törekvést, az önnevelést állandóvá tenni.

2.6.. Az erkölcsi nevelés feladatai a népiskolában

Egy hat éves gyermek erkölcsi hajlamai valamely irányba kezdenek kibontakozni. Önző vagy jószívű. Ez függ az örökléstől (természet), megszokástól. Nagyon fontos, hogy védeni kell a gyengébb gyermeket az eldurvulástól, erősíteni kell

benne a jó iránti fogékonyságot, ellenállóbbá kell tenni a rossz iránt. Nagyon fontos éppen ezért a prevenció, a megelőzés az erkölcsi eltompulás ellen. Ha mégis történik negatív példakövetés, ki kell javítani. Erősíteni kell a felelősségérzetet, fel kell ébreszteni az igazságérzetet. Meg kell adni a helyes irányt, erősíteni kell az értékes vonásokat. Itt fordul meg a fejlődés végeredménye. A növendékek az azonos ingereket is különbözően fogadják. Döntően hatnak a körülmények, a tanulótársak, a tanító. Az iskola különböző erkölcsi világból jövők találkozóhelye. Összetartozást, együttérzést, alkalmazkodást fejleszt, erőfeszítésre, versenyre, segítségére, önismeretre ösztönöz az erkölcsi nevelés. Szigorúvá teszi a lelkiismeretet, szorgalmat követel. Önfegyelmzésre, kötelességteljesítésre szoktat. Az érzület nemesedése az értelem fejlődésével jár együtt. Végig kísérhet egy életen át az itt szerzett tapasztalat pl.: igazságszolgáltatás.

Imre Sándor rendszerezte az iskolai erkölcsi nevelés irányelveit és didaktikai precizitással ajánlotta a tanítóság számára azok követését a következőképpen:

- Az erkölcsiség egyetemes sajátosság.
- A növendék erkölcsi alakulása a közösség erkölcsi alakulását jelenti.
- Az iskola a növendék számára az, ami a felnőtteknek a nemzet.
- Az erkölcsi fejlődés, ingadozások között halad előre.
- A növendékben jelentkező erkölcsi hiányok, az iskolai nevelés legközelebbi feladatait mutatják.
- Az erkölcsiséget a cselekvés mutatja.
- Az iskolai nevelés eredménye abban látszik meg, mennyire tudta az iskola szelleme a növendéket áthatni.

Az iskola a növendék fejlettségéhez alkalmazza a nevelés eszközeit. (Ezekről az eszközökről már korábban szoltam). A tanító eleven megismerésközvetítője annak, amit a növendéktől kíván.

Gondozás során bajok megelőzése, vezetés, javítás történik. Az iskolába hozott, vagy itt fejlődött rossz tulajdonságokat kell átalakítani.

Meghatározó tulajdonság az erkölcsi nevelés során a kedély, azaz hogy valakinek milyen az uralkodó hangulata. Az egyes növendék kedélyét az osztály közössége, szelleme és a tanító magatartása alakítja. Az ízlésnek is nagy szerepe van, hiszen segít a szépet a csúftól megkülönböztetni. Segíti az emberi alkotások szépségének észrevételét.

A tanítónak állandóan gondoskodnia kell arról, hogy az iskolába ne történjék semmi olyan, ami a gyermekek lelki épségét, fejlődésének helyes irányát veszélyezteti. Fontos a felügyelet, a bajok megelőzése, tájékozódás az érzelmi állapot felől, a tanító személyi hatásának biztosítása.

Ez szintén tartozhatna a tanító gondozó tevékenysége közé, de nincs hozzá hatalma. A külső élet műveltségbeli különbségei benn vannak az osztályban, pl.: az arcon, a ruházatkodáson, könyvön, beszéden egyaránt. Nagyon fontos éppen ezért a közös gondolatok ébresztése, a rokonérzés keltése, az összetartozás érzése.

A növendék nem elveket követ, hanem eleven példát, ezért nagyon fontos a tanító erkölcsös magatartás tanúsága.

3. Imre Sándor filozófiai pedagógiája

Imre Sándor kiterjedt tudományos, közéleti és egyházi munkásságából következik, hogy a neveléssel kapcsolatos kérdéseket a lehető legszélesebb összefüggésben látja, és nem létezhet olyan területe az életnek, amit ő ne látna összefüggésben a neveléssel. Sokféle tisztségéből érthetően következik, hogy jól ismerte korának, az akkori Magyarországnak és magyar népnek gondjait, bajait, kérdéseit. Ez a széles látókör minden írásában tükröződik, és írásainak mai olvasója sokat tanulhat az akkori korról szinte minden tekintetben. A Ráday Levéltárban őrzött 47 kötegnyi anyag tudományos munkáiból, megjelent cikkeiből, előadás vázlataiból igen jól mutatja, milyen sokféle, és milyen értékes munkát végzett. (Imre II. Sándor tudományos munkáinak jegyzéke I-XLVII. köteg; A Ráday Levéltár jegyzéke, A Dunamelléki Református Egyházkerület Ráday Levéltárának repertóriuma, Budapest, 2002. Szerk: Nagy Edit – 70 kk. o.) Végigolvasva a levéltári repertóriumban rögzített címeket az a kérdés támad bennünk, hogy egyáltalán volt-e olyan vonatkozása a nevelésnek, amivel ne foglalkozott volna. Igyekezett megvizsgálni a nevelést minden összefüggésben, hogy a legteljesebb képet alkossa a nevelés fogalmáról, lehetőségeiről, meghatározottságáról, korlátairól.

3.1. A nevelés céljai és feladatai

„A cél az a végső pont, amelyet valamely tevékenységgel el akarunk érni, a feladatok pedig azok a teendők, amelyeket a cél felé való haladás érdekében el kell végeznünk.” (Imre, 1995, 56. o.) Egyéni szempontból a nevelés célja csak az egyes ember teljes kifejlődése lehet. Ezt a célt kell szolgálni a nevelés mindhárom területén: a testi, értelmi és erkölcsi nevelésben. A testi fejlődés eredménye az egészséges élet, az értelmi fejlődése a szellemi önállóság, az erkölcsi fejlődése a nemes jellem.

A nevelés a közösség ügye, hiszen annak rendeltetése a közösség jövőjét biztosítani. A közösségi, szociális cél és az egyedi, individuális cél nem két külön cél, hanem tökéletesen egybe esik. A nevelés kívánt eredményét a felnőttek eszményei határozzák meg. Mindig azok igyekeznek a nevelésnek irányt szabni, akik úgy érzik, hogy a közösség érdekeit tisztán látják, értékeit ismerik. (Imre, 1995, 56-60. o.)

A nevelés céljainak meghatározásában két fontos fogalmat találunk Imre Sándor rendszerében: az egyéni nevelésre nézve cél a személyiség kialakítása. A közösségi nevelés célját pedig a nemzetnevelés fogalma foglalja össze. A következőkben ezt a két fogalmat érdemes részletesen is megvizsgálni:

A személyiség Imre Sándor az egyéni élet egészét fejlődési folyamatnak tekinti. Ennek a fejlődésnek három szakaszát különbözteti meg. Az első szakaszban kialakul az ember egyénisége, azaz teljesen megállapodnak a másoktól megkülönböztető vonásai. Ezek között a testi és szellemi vonások egyaránt nevezeteseek. A második szakaszban kifejlődnek az egyén cselekvésének állandó mozgatói, kialakul a jellem, a magatartásnak, a cselekvés irányának határozottsága. Itt szerepe van a testi minőségnek is, de a jellemnek mindinkább a szellemi oldala domborodik ki.

A folyamat harmadik szakasza a fejlődésnek azokat a lépéseit foglalja magában, melyek a jellem fokozatos tisztulását jelentik. A jellem tekintetében az emberek három csoportra oszlanak. Egyik csoportban vannak azok, akiknek cselekvését az ösztönök kormányozzák: ez az érzékiség, a hedonizmus, az önzés foka. A második csoport tagjai már tudják, hogy beletartoznak az emberi közösségbe, másokra tekintettel kell lenniük, de ez elsősorban még a saját érdekükre tekintettel történő alkalmazkodás. Ez az utilizmus, a kényszerű

alkalmazkodás foka. A harmadik csoport tagjainak cselekvésében a személyes megfontolás és elhatározás a döntő, s a döntésben megállapodott elvek az irányadóak. Ezek is alkalmazkodnak a közösséghez, de nem külső hatalmak kényszerítésére. Ez a fok a szándékos és sajátos alkalmazkodás, az ideáлизmus, az autonómia foka. A fejlődésnek ez a végső eredménye a kiművelt ember, a személyiség. A személyiség a szociálissá vált egyén. (Imre, 1995, 60-63. o.)

Ez a leírás nagyon hasonlít arra, amit Kohlberg is megállapít morálfejlődési kutatásaiban. Ő is három szintet különböztet meg a fejlődésben. (Szenczi, 2004.) Az első szint a premorális, erkölcs előtti szint. Ezen a szinten a gyermek a saját szükségleteinek kielégítésére cselekszik. A szabályok betartásának oka ekkor a büntetés elkerülése. Ennek a szintnek a második szakaszában Kohlberg szerint a mások szükségletének figyelembe vétele is egyfajta naiv egoista irányultságból fakad: azért segít másoknak, hogy ő is segítséget kapjon. A morális fejlődés második szintjét alkalmazkodó morális szintnek nevezi Kohlberg. Ez a szint az iskolakezdés idején indul. A gyermek igyekszik másokra is gondolni, nekik segíteni. Arra törekszik, hogy elfogadják őt. Ennek a szintnek második szakaszában a kötelességteljesítés lesz a gyermek célja elsősorban a kellemetlen következmények, szidás és az ebből következő büntület elkerülésére. Ezután a harmadik szintet Kohlberg autonóm vagy elvi szintnek nevezi. Itt jelenik meg a morális gondolkodás legmagasabb szintje, amikor már nem a külső kényszer veszi rá az egyént a helyes viselkedésre, normákhoz való alkalmazkodásra, hanem általános érvényű, belső elvek vezetik az egyént. (Kalevi Tamminen et al., *Hogyan tanítsunk hittant?*, Budapest, 1998. Theológiai Irodalmi Egyesület, 70-71. o.)

Egy jelentős különbség látszik a két leírás között. Kohlberg az egyén növekedésében fejlődést lát a morális ítéletalkotás képességében. Ahogy előrehalad a korban, úgy fejlettebb lesz morálisan.

Imre Sándor azonban arra utal, hogy a jellem fejlődésének fokai vannak, de nem mindenki megy át mindenik fokon – írja –, hanem sokan megállnak az első vagy második fokon és aránylag kevesen jutnak el a legfelsőre. Ez lényegében azt jelenti, hogy nem mindenki jut el az egyéni fejlődés teljességére, s lesz igazán személyiséggé. A személyiség fogalmát úgy határozza meg Imre Sándor, hogy az az erkölcsi jellem, azaz teljesen kifejlett, határozott, tudatos, és nemes egyéniség. A fogalom ilyen meghatározásánál hivatkozik Kantra, Schleiermacherre, és az „újabb irodalom”-ra. A személyiség fejlődött egyént környezete úgy látja, mint akinek

fejlődése befejeződött, ő maga azonban nem érzi fejlődését befejezettnek, hanem továbbra is törekszik teljesen betölteni a közösségben megtalált helyét, szolgálni a felismert eszményt. Így lesz képes arra, hogy a közösséget igazán szolgálja, így lesz igazán része az emberi közösségeknek: családnak, nemzetnek, emberiségnek. (A személyiség kérdése, Budapest, 1926. A "Kisdednevelés" kiadása; Ráday Levéltár, C/39. 1. köteg/4. 7-9. o.)

Ezen a ponton egészen nyilvánvaló, hogy Imre Sándor gondolkodásában a nevelés célja az egyént a közösség tagjává formálni. Olyan személlyé, aki egyre magasabbra teszi a mércét a maga számára, és soha nem lesz önelégült, hiszen az önelégült ember nem lehet hasznos a többiek számára.

Imre Sándor írásait olvasva az az érzésem, hogy a tökéletességet próbálja megfogalmazni, a nevelés céljaként állítani. A tökéletes, a teljesen kifejlődött személyiség lehet csak hasznos tagja a közösségnek. Imre Sándor a tökéletesség követelményét nemcsak az egyénnel szemben fogalmazza meg, hanem a közösséget is teljesnek, tökéletesnek akarja látni. A közösség pedig csak akkor lehet tökéletes, ha minden tagja a tökéletességig kifejlődött személyiség. A Krisztus-követő ember nem gondolkodhat másképp, nem tűzhet maga elé kisebb eszményt a tökéletesség céljánál.

Jézus szavai pedig a mennyei Atyára irányítják figyelmünket. Ha Őt ismerjük, akkor fogjuk tudni, mit jelent a tökéletesség, ha Őrá nézünk, akkor fogjuk látni, hogy milyen messze vagyunk a teljességtől. Személyes életünkre nézve nem lehet más a gondolkodásunk, mint amit Pál apostol írt: *„ami mögöttem van, azt elfelejtve, ami pedig előttem van, annak nekifeszülve futok egyenest a cél felé, Isten mennyei elhívásának a Krisztus Jézusban adott jutalmáért.” (Filippi 3,14.)*

3.2. A nemzetnevelés filozófiája

Az egyéni nevelés célját a személyiség szóval fejezi ki Imre Sándor. A nevelés fontos közösségi célja, legmagasabb célja a nemzetté nevelés. Ezt a célt fejezi ki a nemzetnevelés szava. Ennek megértéséhez „három fogalom elkülönítése és egymás mellé helyezése szükséges. Maga a nemzetnevelés szava az elvi alapot jelöli meg: a nevelés elméletének is, szervezésének és gyakorlatának is középponti gondolata a nemzet. A nemzetté nevelés: a nevelés örök feladata, a benső egység folyamatos

gondozása ott is, ahol rend van és sem nyelvi különbség, sem egyéb nem különíti el egymástól a nemzet tagjait. A nemzeti nevelés pedig a nevelésnek a nemzet szükségleteihez, vagyis állapotához, feladataihoz, közvetlen tennivalóihoz és a nemzet tagjainak mindenkori minőségéhez való alkalmazása.” (Imre Sándor, A nemzetnevelés fogalma, Különlenyomat a Társadalomtudomány 1943. évi 1-2. számából, Ráday Levéltár C/39. 1. köteg/13. 5. o.)

A „nemzetnevelés” tehát a gondolat, illetve neveléstan számára használatos fogalom, a „nemzetté nevelés” a cél, a „nemzeti nevelés” pedig a feladat, amit el kell végezni a cél érdekében.

A nemzetnevelés gondolata igen jelentős szerepet játszik Imre Sándor gondolkodásában. Jelzi ezt műveiben való előfordulásának gyakorisága. 1912-ben jelent meg Nemzetnevelés című könyve, melyben részletesen kifejti a fogalom jelentését, s foglalkozik a gondolat gyakorlati következményeivel. Neveléstanában is külön címként szerepel e szó. Egy rádióelőadásának címe: „A nevelés szerepe a nemzet életében”. (Imre Sándor, A nevelés szerepe a nemzet életében, Nevelésügyi Szemle, 1943. 1-2. szám, Ráday Levéltár C/39 1. köteg/1.) 1935. február 22-én tartott szabadegyetemi előadásában „a nevelés magyar feladatai”-ról szólt. (Imre Sándor, A nevelés magyar feladatai, a Szabadegyetemen tartott előadása 1935. II. 22-én, Ráday Levéltár C/39. 2. köteg/2.)

A nevelés azért közügy, mert a közösség érdekében történik akkor is, amikor teljes igyekezettel törekszünk az egyéneket a nekik megfelelő módon egészséges, fejlett felnőttekké, személyiségekké nevelni. Az egyének felől is el kell jutnunk a közösségig, hiszen „az egyes ember nem él magában, hanem öntudatlanul is a közösség tagja.” Ezt a valóságot fejlődése során többé-kevésbé mindenki felismeri, de ez „a felismerés csak akkor teljes, ha a közösség határozott alakban áll előttünk, határozott közösségi alakulatra vonatkozik tudatosságunk és felelősségünk.”

Az egyén nem közvetlenül az emberiség tagjának érzi magát, hanem a közösségbe tartozását valamelyik szűkebb kör teszi benne tudatossá. Minél szűkebb körre vonatkozik az egyén társas érzése, annál erősebb és kevésbé bonyolult.

Itt is megmutatkozik Imre Sándor gondolkodásában, hogy nem elégszik meg kevesebbel a teljességnél. Rámutat arra, hogy az egyén végül is a teljes emberi közösség, az emberiség tagja, de nyilván csak úgy tud részévé lenni ennek a legnagyobb egységnek mint saját nemzetének tudatos tagja. A tudatosság tehát abban az emberben fejlett, aki az egyetemes közösségnek legtagább körű, de még

határozott alakulatához felemelkedett. Itt nemcsak a közösség számára tűz ki célt, hanem az egyének nevelésének is fontos követelményét adja. S amikor a nevelés egyöntetűségéről, a nevelői gondolkodásról szól, akkor a nemzetté nevelés sikeréhez mutatja az utat. Ha nem minden nevelő, nem minden gyermeket, nem mindenütt neveli így a nemzet közösségében, akkor biztos nem lesz siker. Akkor az egyének, legalábbis sokan közülük nemzeti tudatosság nélkül fognak felnőni.

Szükséges lesz értékelni Imre Sándornak azt a gondolatát is, hogy a nemzet nem áll önmagában, hanem sok nemzet együtt alkotja az egyetemes emberi közösséget. De mielőtt erre a még nagyobb közösségre gondolnánk, tudatosítanunk kell azt is, hogy az egyén a nemzet közösségének sem önmagában tagja. Bár a közös hagyományok, kultúra, nyelv, állam tudata miatt közvetlenül is egy nemzet részének érezhetjük magunkat mindannyian, akik magyarok vagyunk, a nemzethez azonban nem a környezetünktől független személyekként tartozunk. Mindannyian részei vagyunk családjunknak, helyi lakóközösségnek, a hívő emberek a gyülekezetüknek, munkahelyi közösségnek, és még számtalan más kört meg lehetne nevezni, melynek része az egyén. Imre Sándor megmondja, mit ért ő a nemzet kifejezésben: határozott, tudatosan élő közösség, lelki egység. (Imre Sándor, *A nevelés szerepe a nemzet életében*, Ráday Levéltár, C/39. I/1. 3. o.) Gyülekezetben, családban többen megfogalmaztuk már azt az érzésünket a jelennel kapcsolatban, hogy mintha „a nemzet”-ről nem beszélhetnénk napjainkban, mintha „a magyar nemzet” nem létezne, de legalábbis nem elég erős, nem egységes. Imre Sándor megfogalmazása segít megérteni kétségünket: nincs lelki egység, s ezért érzékeljük ezt a bizonytalanságot. Imre Sándor egyébként arról is beszél, hogy *„a műveltség két elemből áll: tudatosságból és az érzület nemességéből.”* (Imre Sándor, *A nevelés szerepe a nemzet életében*, Ráday Levéltár, C/39. I/1. 3. oldala) Nem pusztán tudatosság kérdése a nemzethez tartozás, hanem érzület dolga is. Ezért igen nagy baj, amikor „csak” annyi baj van, hogy „nem érezzük” a nemzet egységét, mert ekkor lényegében a szó teljes értelmében vett nemzet nem él.

Ennek a bajnak okai között a közösségbe való neveltetés hiányát nevezhetnénk meg. A felnövekvő gyermekek – minden bizonnyal – nagyobbik része nem lát megfelelő példát a közösségre. Kezdődik ez azzal, hogy a családok, mint az élet természetes egységei, mint természetes közösségek sok esetben nem léteznek. Ez mindannyiunk szomorú, hétköznapi tapasztalata, s nem is szükséges itt semmiféle tudományos munkára hivatkoznom, ez az élet valósága. Ha egy

kisgyermeket azzal vigasztalja a másik gyermek édesanyja az óvodában, hogy ne sírj, mert jön érted anya vagy apa, talán nehezen értjük, miért lesz még szomorúbb az „apa” szó hallatán; aztán kiderül, hogy az édesapja nem is él velük, tehát nem is fog érte jönni. És ez csak egy példa. Aki nem éli át a családi közösséget, hogyan lesz alkalmas arra, hogy nagyobb közösség részének érezze magát? Lehet erre azt mondani, hogy túl borúlátó vagyok, de a jelenben a közösségek általában erőtlének. A hagyományos – az Istentől rendelt – családforma kevés helyen él. A családok, házasságok felbomlásával kapcsolatban Imre Sándor is beszélt saját rossz tapasztalatairól. (A hagyományok kétféle hatása, Szellem és élet könyvtára, Szeged, 1939. R.L. C/39. I/6. 7. o.) A helyzet azóta egészen általánossá vált, és azzal fenyeget megítélésem szerint, hogy az egyének kicsi gyermekkoruktól kezdve úgy nőnek, hogy nem megfelelően alakul ki bennük a közösség tudata. A nemzeti nevelésnek a legkisebb közösségeknél kell elkezdődni, a családokban. A közösségek elerőtlenedésének egyik szomorú tapasztalata az, amit ma közösségeinkben, gyülekezeteinkben látunk. Neveléstudományi tanulmányaink során tisztázódott bennünk, hogy az emberi közösségekről gondolkodhatunk úgy mint mikro- és makrorendszerekről, s a rendszerek tekintetében megarendszerről vagy mega szintről is beszélhetünk. Az emberi közösségekre alkalmazva ezt, a mikrorendszer a család, makrorendszer a nemzet, s a mega szint az egyetemes emberiség szintje. Imre Sándor gondolkodásában teljes tisztasággal megjelennek ezek a szintek. Nem áll meg a nemzet szintjénél, hanem rámutat arra is, hogy a nemzet nem áll önmagában, hanem sok nemzet együtt alkotja az egyetemes emberi közösséget.

Ezt a felfogást az egyházra alkalmazva azt mondhatjuk, hogy a mikrorendszer a gyülekezet, a makrorendszer az egyház, és a mai, globális, sőt globalista világban tudnunk kell arról, hogy része vagyunk a „világegyháznak”. A világban élnek hittestvéreink, akikkel tarthatjuk a kapcsolatot. A gyülekezeti, egyházi nevelés akkor teljesedik ki, ha túl látunk országunk, népünk, nyelvünk határaink, és érzékeljük, hogy mi része vagyunk a Krisztus egyetemes egyházának. Ennek az egyetemességnek gyönyörű megvallása a többszáz éves Heidelbergi Káté 54. kérdésének felelete: „Kérdés: Mit hiszel a közönséges keresztyén anyaszentegyházról? Felelet: Hiszem, hogy Isten Fia a világ kezdetétől fogva annak végéig, az egész emberi nemzetségből Szentlelke és Igéje által az igaz hit egyességében magának egy kiválasztott gyülekezetet gyűjt egybe, azt oltalmazza és

megőrzi. És hiszem, hogy annak én is élő tagja vagyok és örökké az is maradok.” (A Magyarországi Református Egyház hitvallási iratai, I. A Heidelbergi Káté, II. A Második Helvét Hitvallás, Kálvin Kiadó, Budapest, 2006. 55. o.) Messze a globalista gondolkodás előtt megfogalmazták már a Szentírás alapján ezt a nagy igazságot: az egyház az egész emberi nemzetségre kiterjed.

3.3. A nemzetnevelés és a nacionalizmus különbsége

Imre Sándor olyan korban élt, amikor a nemzeti gondolat korántsem csak jót jelentett. Ha valaki a mai olvasók közül az 1940-es évekből származó ilyen címet talál: „A nemzetnevelés fogalma”, bizonyára összekapcsolja a címet a nácizmussal, a hitleri Németország háborúhoz és szörnyű tettekhez vezető ideológiájával.

Imre Sándor sokkal korábbról, és egész más irányból vette a gondolatot. A Neveléstan lábjegyzetében a következőket írja: „E fogalmat első ízben fejtegettem: Gróf Széchenyi István nézetei a nevelésről (1904), 147-185. l.; v. ö. Nemzetnevelés (1912), 41-71. l.; Mi a nemzetnevelés? (1920), 3-24. l. Ezt a szót mások is használták könyvcímül: Prometheus (1913), Miklóssy István (1919), de a fogalomnak neveléstudományi kifejtése nélkül. Mindarra, ami e pontban és a következőkben a nevelés közösségi (szociális) irányára és a nemzet fogalmának a nevelői gondolkodásban való szerepére vonatkozik (állampolgári, politikai, nemzeti és nemzetnévelés) l. bővebben itt megjelölt munkáim és A magyar nevelés körvonalai címen kiadott tanulmánykötet számos helyét.” (Imre, 1995. – 65. o.) A fogalom torzulásáról beszél „A nemzetnevelés fogalma” című előadásban. (Imre Sándor, A nemzetnevelés fogalma, Különlenyomat a Társadalomtudomány 1943. évi 1-2. számából, Ráday Levéltár C/39. I/13.) *„A nemzetnevelés szava a magyar neveléstudományi irodalomban jelent meg éppen 40 évvel ezelőtt, mint szakszerű megnevezése egy pontosan megjelölt neveléstudományi álláspontnak”* (Itt utal Gróf Széchenyi István nézetei a nevelésről című könyvére: II. rész 4. fejezet A nemzetnevelés, 5. fejezet: A nemzetnevelés és a személyiség elve.) Akkor nem méltatták figyelemre, jórészt azért, mert nagyon is magyar származásúnak látszott. Az is volt: Széchenyi gondolatvilágából nőtt ki a személyiség magyar elméletéhez kapcsolódott. E kettős eredete miatt mindjárt legelső megjelenésekor egyesült benne a nevelői és politikai gondolkodás. 30 éve, hogy a régi gondolatnak művelődéspolitikai kidolgozása is megtörtént. (Itt utal korábbi művére:

Nemzetnevelés. Jegyzetek a magyar művelődéspolitikához /1912./) Ekkor már észrevették, de félvállról nézték: a nevelésügy hivatalos szakembereinek nálunk akkor még nem volt érzékük a nevelés politikai jelentősége iránt, az irányadó politikusok pedig nem igen törődtek a neveléssel. A háború azonban mulasztásokra eszméltetett, megerősítette a nemzeti gondolatot s ezért a forradalmi rázkódások után egyidőre mintegy „befogadták” a nemzetnevelést. Megindult ekkor az iskolai nevelésben való érvényesítése is miniszteri rendelet útján (Itt a következő hivatkozás áll: Hivatalos Közlöny 1919: A nemzetnevelés szempontjának az elemi népiskolában való érvényesítéséről /182. 311; 1919/), de egy hasonló értelmű, latin kifejezés (a neonacionalizmus) csakhamar félretolta és a kezdeményezést is elfeledtette. „Újabban, 6-8 évvel ezelőtt, kétségtelenül külföldi politikai hatásra egyszerre fontossá lett nálunk is a nemzetnevelés, de nem eredeti, szakszerű értelmében, hanem határozott politikai törekvések megjelölésére.” (Imre Sándor, A nemzetnevelés fogalma, Különlenyomat a Társadalomtudomány 1943. évi 1-2. számából, Ráday Levéltár C/39. I/13. 1. és 2. o.)

S hogy még jobban lássuk, hogy Imre Sándor mennyire tekintettel van a többi nemzetre, idézzük „A nemzetnevelés fogalma” című előadásának még egy mondatát: *„Mindegyik nemzetnek az az alapvető szükséglete, hogy tagjaiban határozott nemzeti tudatosság legyen és mindennél erősebb a nemzet sorsáért érzett felelősség.”* Imre Sándor szavaiból egyértelműen kiderül, hogy ő egészen másként gondolkodik, mint azok, akik politikai értelemben, a többi néppel szemben állva beszélnek a nemzetről. Nála nem politikai jelszó és nem háborús propaganda célját szolgálja a nemzet kifejezés.

3.4. Nemzetnevelés és tanítvánnyá tétel

A XX. század első felének két nagy háborúja mégis azt a kérdést mondatja ki velünk, hogy mi a baj a nemzetekkel? Ha a nemzeti nevelés, a nemzeti öntudat ide vezet, szabad-e erről egyáltalán beszélni, vagy ki kell mondani, hogy a nemzetnevelés gondolata feszültséget, háborúságot szító tanítás?

A személyiség kérdéséről szólva Imre kimondja, hogy egyéniségről mindenik életkorra vonatkozóan szólhatunk. Az egyéniség olyan általános jelentésű szó, amely csak a másoktól való különbözősége utal az egyén személyes tudatától függetlenül is. A fejlődés következő foka a jellem kialakulása. Olyan személy esetén beszélhetünk jellemről, aki cselekvését önmaga irányítja valamilyen belső

hajtóerő, elhatározás alapján. Mint korábban kifejtettem a jellem fejlődésének három fokáról beszélt, és megállapította, hogy nem minden egyén jut el a jellem kifejlődésének legmagasabb szintjére, ezért nem fejlődik a szó nemes értelmében személyiséggé. Akik a legmagasabb szintre is eljutnak a jellem fejlődésében, azokat belső meggyőződés, belátás vezet a másokhoz való alkalmazkodásra. Akik eljutnak erre a legfelsőbb szintre, azokra lehet azt mondani, hogy kifejlődött személyiséggé lettek. (Imre Sándor, A személyiség kérdése, A "Kisdednevelés" kiadása, Budapest, 1926. Ráday Levéltár, C/39. I/4. 7-8. o.) Ha a nemzetekre alkalmazzuk ezt a gondolatmenetet, akkor, azt hiszem, azt kell megállapítanunk, hogy a nemzetek eljutnak talán arra a szintre, hogy egyéniségük kialakul, a többi nemzettől világosan megkülönböztethetők, de sok nemzet nem jut el a tudatosság szintjére, ahova erre való céltudatos nevelés nélkül nem juthat el. De ha fel is ébred a nemzeti öntudat valamilyen nemzeti nevelés hatására, vajon milyen jellem fogja irányítani a népet, nemzetet? A háború negatív tanúsága szerint az öntudatossá vált nemzeteket is elsősorban az önzés irányítja: csak a saját szempontját tudja és akarja érvényesíteni, és erőszakkal próbál a másik ellenére saját kívánságának érvényt szerezni. A háború utáni állapot feltehetően nem a nemzetek belső belátása alapján megszülető béke, hanem csupán kényszerű alkalmazkodás, kényszerű tudomásulvétele a másik szomszédságának, közelségének.

4. Imre Sándor személyes kapcsolata Juhász Bélával és a nagykörösi református neveléssel

Hogyan is kapcsolódik Imre Sándor a nagykörösi képzőhöz, tettem fel a kérdést már a dolgozat elején. Erre az egyik válasz egy név lehet, mégpedig Juhász Béla neve. A másik válasz pedig értekezletek, előadások anyagainak sokasága, amelyek alapján bizonyítható Imre Sándor és Juhász Béla gondolkodásbeli hasonlósága. A levéltári kutatások is megerősítették ezen állításaimat. A Pest - megyei Levéltár nagykörösi anyagában (PML-NKO VIII. 53-d.) valamint a Ráday Levéltár iratanyagában (RL I-XLVIII/23.) sikerült több olyan dokumentumot találni, amelyek Imre Sándor szerteágazó nagykörösi tevékenységét támasztják alá.

Csak néhány példát szeretnék kiemelni:

1927. június 6-dikán Nagykőrösön gyűltek össze közös értekezletre dr. Imre Sándor egyetemi tanár, egyházkerületi tanügyi előadó elnökletével a Dunamelléki Református Egyházkerület két tanítóképzőjének tanárai, a következő témákban:

- a két tanítóképző építkezésének ügye
- az év végi vizsgálatok szervezeti, pedagógiai és adminisztratív szempontokból
- gyakorló iskolák óraterve
- szaktanárok látogatási és anyagi természetű ügyei

Egyebek között pedig a nagykőrösi professzorok Imre Sándortól kérték ajánljon nekik pedagógiában jártas tanárt. Imre Sándor azonnal Juhász Bélának ajánlotta, hogy fogadja el az igazgatói tanács meghívását, és menjen Nagykőrösre az újonnan szervezett tanszékre. Juhász Béla 1927-ben érkezett Nagykőrösre, 24 évesen. Szegedről jött, ahová családja Trianon után Józseffalváról - Jugoszláviából – költözött át. Latin-történelem tanári diplomát szerzett az egyetemen. Nagykőrösön pedig neveléstudományokat kezdett el tanítani, valamint magyar nyelvet és irodalmat, történelmet és földrajzot. Évekig helyettes tanár, majd „rendes” tanár és igazgató-helyettes, tanulmányi vezetői tisztséget töltött be 1957-ig, az intézmény megszűnéséig, majd Kecskeméten lesz igazgató haláláig. Sokaknak volt és lett példaképe. „Kis” Imre Sándornak nevezték a prepák. (Prepa az akkori hallgatói megnevezés) A „kis” jelző külsejére, nem pedig tudására vonatkozott. Tanítványai, még ha akarták volna akkor sem tudták kivonni magukat hatása alól, mert ő maga sem tudta, és nem is akarta Imre Sándor hatása alól kivonni magát.

Alapos, jó ismerője volt a neveléstudományoknak, Imre Sándor Népiskolai neveléstan című könyvéből tanított. Művésze volt e tankönyv tanításának. A nevelés megfogalmazását, ha „álmából felriasztották”, akkor is elvárta prepáitól, így:

„A nevelés a közösség életéből fakadó, a közösség életére visszaható szándékos, tudatos és célszerű szellemi tevékenység, amelynek során a fejlettség magasabb fokán álló hat, a kevésbé fejlettre mindaddig, amíg azt az önállóság ki nem zárja.” (Imre, 1928.) Imre Sándor tehát rendszeresen előadásokat is tartott Nagykőrösön, pl. 1931-ben „Egy iskolai óra lélektana” – címmel (PML-NKO VIII. 53-d). Valamint 1937-ben egy öt napos előadássorozat vendége is volt. (Értesítő, 1938.) 1937. január 4-8 között zajlott a program, amelynek a nagykőrösi tanítóképző adott helyet. A

vallásos nevelés kérdésköre volt a fő napirendi pont. Imre Sándor és Juhász Béla több előadást tartottak.

A következőkben ennek az öt napnak az idevonatkozó előadásaival kísérelem megkiegészíteni Imre Sándor munkásságát gyakorlati szempontból is. A konferencia alatt a következő kérdésekre keresték a válaszokat:

Az első pontban felvetődött, hogy hogyan is nézett ki 1937-ben a népiskolák református keresztyén szellemű nevelése? Az előadók megállapították:

Az egyház és az iskola között egy rendkívül formális viszony volt mindig is megfigyelhető. Az egyház célja röviden megfogalmazva a földi ember felsegítése Isten országába, annak polgárává tenni. Az iskola ennek eszköze volt. Idézték Szőnyi Nagy István – 17. századi pedagógiai író -, aki az olvasást a következőkért ajánlja a nép figyelmébe: „veszi Bibliáját s valamennyit akar, annyit beszélget Mózes-sel, Dáviddal, akármelyikkel a próféták közül, sőt magával az Istennel és az Úr Jézus Krisztussal is.” (Juhász, 1937. – 8. o.) Az olvasás megtanulása tehát ezért is fontos, mert az ember az iskolában tanul meg olvasni. A 18. században a református népiskolákra az elvilágiasodás volt jellemző. Az állam vette kezébe az oktatásügyet, és saját szükségletei szerint építette ki az oktatás anyagát.

A köznevelés egyre inkább politikummá vált, így egyszerűen anyagi okok miatt átadták az elemi iskolákat az államnak. Az iskolaügyből egyre inkább kisiklott a református iskolai szellem. Tantárggyá vált a vallás tan. Viszont ha a népiskolák célját nézzük, abban egyértelműen a vallásos nevelés szerepelt:

„A népiskola célja a hazának vallásos erkölcsös, értelmes és öntudatosan hazafias polgárokat nevelni, kik az általános műveltség alapelemeit bírják és képesek arra, hogy ismereteiket a gyakorlati életben értékesítsék.” (Juhász, 1937, 12. o.) Nevelni kell, polgárokat kell nevelni. (lásd Imre Sándor: Nemzetnevelés). A nevelés célja ezáltal a református keresztyén személyiség fejlesztése, nevelése kell hogy legyen. Az állami tanítási terv külön említette a fenti idézetben a vallásos, erkölcsös nevelést, de ez nem két külön nevelés, hanem vallásos alapon kell erkölcsi nevelést végezni.

Hogyan hozható összhangba az állami nevelés Isten országának polgárságára neveléssel? Annyi biztos, hogy a reáltantárgyaknak meg kell erősíteni a vallásórakon szerzett ismeretanyagot. A népiskolai nevelésnek itt kell a keresztyén világfelfogás alapjait leraknia. „A református elemi iskola célja is a nevelés, - vallásos alapon erkölcsi nevelés. Eseménye a református keresztyén személyiség,

aki értelmes, öntudatos polgára földi és mennyei hazájának; az általános műveltség alapelemeinek birtokában van, és alkalmas arra, hogy ismereteit, testi készségeit a gyakorlati életben Isten dicsőségének szolgálatában értékesíthesse.” (Juhász, 1937, 17. o.)

4.1. Hogyan lehet eredményes a valláserkölcsi nevelés az elemi iskolákban?

A valláserkölcsi nevelésnek mindenképpen a lelki szükségleteket kell kielégítenie. Ezek elméleti és gyakorlati szükségletek, mely során a fejlődő elmének meg kell ismernie Istent, így egy magasabb rendű szellemi világba juthat. Így fejlődik Isten iránti felelősség érzete s az élet iránti küzdelme is megerősödik. Ennek a szükségletnek a kielégítése a nevelés minden ágában folyik, (testi, értelmi, erkölcsi) ahol is alakító hatással bír. Ez a gyermek véleményében, gondolkodásában, cselekedeteiben, magatartásában egyaránt megnyilatkozhat. Dr. Juhász Béla iskolalátogatása közben tapasztaltak közül felsorolt néhány gátló, és néhány elősegítő tényezőt, melyek a valláserkölcsi nevelést befolyásolják. Ezek közül néhányat említenék a szemléltetés érdekében.

Gátló tényezők:

- A gyermekek félnek, nem mernek érdeklődni.
- Az imát elhadják, nem élik bele magukat.
- A tanító hangja goromba, türelmetlen.
- A padban ülők unatkoznak, amíg a táblánál dolgozik valaki.

Elősegítő tényezők:

- A tanító a nemzet mai helyzetét vázolja.
- A tanító mindenkit bevon a munkába.
- Vallástani igazságot a jelen életre alkalmazza a tanító.
- Mindenütt nagy tisztaság van.

Ezek csak szemléltetni szolgálják, mennyi mindentől függ a valláserkölcsi nevelés. Ha figyelmesen végig olvassuk a fent elhangzottakat, több esetben is Imre Sándor gondolataival is találkozhatunk Juhász Béla stílusában. Ez a témakör az értekezleten nagy érdeklődést váltott ki.

Most haladjunk tovább, és nézzük a következő problémát, melyben még inkább rátalálunk Imre Sándor sajátos, egyedülálló felvetéseire Juhász adaptálásával.

4.2. A gyermek lelki fejlődése

Juhász Béla lélektani utazást tett e téma fejtegetésekor. Bemutatta a 0-12 éves korig tartó életév lelki fejlődését. Nagyon szépen fogalmazott, amikor a következőket mondta:

„Az ember egységes valóság, a test és a lélek egysége, mely a természet, az Isten alkotta rendje szerint, fejlődik, alakul.” (Juhász, 1937. – 32. o.)

A társadalomban élő ember nem nézi, nézheti közömbösen, hogy milyen minőségű emberek társasága veszi körül, ezért szervezi a nevelést, mint környezeti tényezőt, mely a fejlődésre hat. Ez a tevékenység ugyebár a családban kell, hogy kezdődjék, majd az iskolában folytatódik. Az első életévet a csecsemőkornak, az utána következő 5 évet kisdedkornak nevezik. Az első életév során fejlődnek ki az életfenntartáshoz szükséges ösztönök. A 2-5. életév során a szellemi élet formáinak begyakorlása megy végbe. A 6. életév az erőgyűjtés ideje a feltáruuló iskolakapu előtt. (Imre Sándor szintén így fogalmaz a Népiskolai neveléstan 56. oldalán). A gyermek kritikátlanul átvesz minden értéket a felnőttek világából, így pl. a vallást is. Nagyon fontos, hogy kedvező hatások ériék, így ő is hívő, vallásos lesz. Ilyen hatások például:

- A szülők figyelme a harangszóra, utalásuk annak jelentésére.
- Mennek e minden vasárnap templomba?

Születéstől kezdve az első 6 év nagyon jelentős a gyermek életében. Megismeri az őt körülvevő világot, sok mindenről tudomást szerez, de még nem logikai fogalmakban gondolkodik. Ekkor kerül a hivatásos nevelő elé, kinek személyisége nagymértékben hatással lesz további életére. A 7-11. életévre az érdeklődés, megismerni akarás a jellemző. Imre Sándor a következőképpen foglalja ezt össze:

„Erős a tevékenység ösztöne a gyermekben és keresi a munkát, amiben örömét találhatja; minden hat reá, testi is, szellemi is fogékony jó és rossz hatások iránt.” (Imre, 1932, 8. o.)

Sok mindent befogad a gyermek, de ez egyáltalán nem biztos, hogy meg is érti azokat. A közvetlen, személyes tapasztalás segíti az ismeretszerzést. Vallástanból

nem az anyag elsajátítása lesz a cél, hanem a keresztyén lelkiület alkotó érzések felkeltése. A népiskolák az ismeretek alapos elsajátítására törekszenek. Az érzelmi élet meghatározója a közösség, azaz az osztály, mely fejleszti és tudatosítja a társas hajlandóságot, a barátság érzését.

„A növendék az osztályban látja először különböző egyéniségek érvényesülése módját, kisebb-nagyobb csoportok elkülönülését, felbomlását, újak alakulását. Ezzel megindul a társadalom életének megismerése.” (Imre, 1932, 139. o.)

Nagyon fontos, hogy az iskola rendje, szokásai a gyermek erkölcsi alakulását fejlesszék. Önfegyelmzésre, kötelességtudatra, mély felelősségérzésre, szorgalomra kell, hogy ösztönözze a gyermeket. A gyermekeket a látott példa fogja meg, éppen ezért van nagyon nagy szerepe a nevelőnek a gyermeki személyiség fejlődésében. Az akarat élethez fejlesztőjévé válik az osztályban a valós közös foglalkozás során, sőt így indul meg a nemzetnevelés!

A 12. életév végére a lelki fejlődés lelassul, a serdülőkor kopogtat a gyermekkor kapuján.

4.3. Neveléstani fogalmak Juhász Béla adaptálásában

E témában Juhász Béla szintén előadást tartott, amelyben egyértelműen hangsúlyozza, hogy Imre Sándor gondolatait és felfogását szeretné megosztani az értekezleten résztvevőkkel. A nagykőrösi tanítóképző növendékei is ezen gondolatok szerint tájékozódnak, szereznek alaptudást az intézetben. Mivel az előzőekben már részletesen foglalkoztam, elemeztem Imre Sándor nevelésről vallott nézeteit, most egy összefoglaló táblázatban szeretném bemutatni, összefoglalni ezeket a gondolatokat. E táblázatszerű rendszerezést Dr. Juhász Béla végezte 1937-ben.

4.4.Összefoglaló táblázat a „Neveléstani alapfogalmak” című előadáshoz

Alapvetések

1. **A nevelés:** Embert alakító, huzamos ideig tartó, tervszerű szellemű tevékenység.
2. **A nevelés célja:** Teljes fejlettség.
3. **Az ember kifejlődésének szakaszai:** - egyéniség
- jellem
- személyiség
4. **A nevelés feladatai:** Testi, értelmi, erkölcsi nevelés.
5. **A nevelés eszközei:** - gondozás (ápolás és gondoskodás)
- tanítás (példaadás, oktatás)
- gyakorlás (szoktatás, foglalkoztatás)

A nevelés ágai

1. A testnevelés feladatai:

- épség védelme, eredménye: a szervezet hibátlansága
- erő fejlesztése, eredménye: munkabírás
- ügyesség kifejlesztése, eredménye: alkalmazkodó képesség
- edzettség fejlesztése, eredménye: ellenálló képesség

Célja: az egészség

2. Értelmi nevelés feladatai:

- elme védelme, eredménye: a gondolkodó képesség megőrzése
- elme kiművelése, eredménye: Szellemi munkabírás edzése
- gondolkodás fegyelmezése, eredménye: szellemi feladatokhoz való alkalmazkodás
- ismeretek rendezése, eredménye: központi gondolat kialakítása

Célja: szellemi önállóság

3. Erkölcsi nevelés feladatai:

- erkölcsi érzék védelme, eredménye: megmarad a jó iránti fogékonyság
- érzelmek nemesítése, eredménye: a lelkiismeret hangja megerősödik

- erkölcsi érzék kifejlesztése, eredménye: a felelősségérzése és tudata uralkodik
- erkölcsi irányelvek kialakítása, eredménye: a jellem erkölcsi szilárdsága állandósul

Célja: a nemes érzület kialakítása

(Juhász, 1937, 64-65. o.)

4.5. Juhász Béla követelményei a gyakorlati képzés során

A levéltári dokumentumok tanúsága szerint a gyakorlati képzés irányítása a pedagógia elméletét tanító oktató feladata volt. Juhász Béla egyik előadásában részletesen is kifejtette nézeteit a témával kapcsolatosan. Előadása kezdetén hangsúlyozza, hogy azok a növendékek érzik tehernek a tervezetek készítését, akiknek még nem alakult ki ez a képességük.

Kiemeli, hogy az iskolai munka központi mozzanata az oktatás, ez az értelmi nevelés legfontosabb eszköze. Az oktatás sikerét biztosítja, ha a tanító előkészül az éves munkára. Ennek eredménye a tanmenet, melynek kisebb egysége a tervezet, mely az oktatás anyagának kisebb részletekben történő kidolgozását tartalmazza. Mindig végig kell gondolni, mi az, amit a bizonyos órán meg akarunk valósítani, közvetett és közvetlen célokként. Meg kell állapítani a tennivalók egymásutánját, így egy olyan keret jön létre, amibe a módszeres haladás lépéseit beilleszthetjük. Juhász Béla szerint ez a következő:

Tanítási tervezet

Tantárgy és osztály:

Oktatási egység (címe)

A tanítás ideje:

Célok:

Vázlat

1. Előkészítés: Az érdeklődés felkeltése. Olyan ismeretek felidézése, amelyek az új anyag megértéséhez szükségesek, ez a kapcsoló ismétlés, áthajlás, közlekedés az új felé.

2. Megértés: Az érdeklődés kielégítése. Az új ismereti anyag előterjesztése, (az anyag lényege, főbb részei). Szemléltetés (külső, belső). A megismertek számonkérése.

3. Megerősítés: Az eredmény állandósítása, a haladás felismertetése. Az új ismeretek alkalmazása a növendék életére (a régi ismeretekhez való kapcsolás). Az új ismeret begyakorlása.

4. Az óra befejezése: Mi újat tanultunk most?

(Juhász, 1937, 100. o.)

Aki tervezetet készít, mindig tartsa szem előtt, hogy személyes használatra készül az, a növendék érdekeit kell, hogy szolgálja. A kedvező és kedvezőtlen tapasztalatokat mindig fel kell jegyezni, így a következő iskolai évben hasznosítani lehet azokat.

Az előadó, Ravasz László gondolatait minden tekintetben javasolta megfontolni:

„Az iskola szent ügy. Nincs az az izgalmas sakkparti, amely felérne egy tanítással; olyan logikai stratégia kell ehhez, amelynek a végén fel kell zendülnie a győzelmi szignálnak: teremő munka, inspiráció, művészet a tanító munkája.” (Juhász, 1937, 156. o.)

Összességében tehát Imre Sándor és Juhász Béla pedagógiai tevékenysége a nagykörösi tanítóképzés vonatkozásában mélyen összefonódott. Imre Sándor több évtizeden keresztül szinte állandó munkatársként szolgálta a körösi képzés ügyét! Erről fognak a következőkben pályatársai és a tanítványok is vallani.

VIII. A NAGYKÖRÖSI KÉPZŐ SZELLEMISSÉGE TANÁRAINAK, „ÖREGDIÁKJAINAK” VISSZAEMLEKEZÉSEI ALAPJÁN

1. A nagykörösi szellemiség képviselőinek emlékei

1.1. A „Váczy-korszak” tanárainak visszaemlékezései

Az 1920-as évektől a bezárásig tartó időszak tanári karának szellemisége, nevelési elvei, elvárásai a korabeli dokumentumok alapján egységesnek tűntek. Váczy Ferenc fiatalon lett igazgató és több mint három évtizeden keresztül (35 évig) vezette az intézményt. Dr. Juhász Béla a pedagógia tanára, igazgatóhelyettes és az utolsó évfolyam vezetője szintén meghatározó egyénisége volt az intézmény szellemiségének alakításában. A korszak „nagy tanári kara” az intézmény 100 éves évfordulójakor 19 fő volt, zömében szintén több évtizeden keresztül elismert személyiségek, a tanított tantárgyaknak megszállott hívei voltak. Az intézet utolsó nyomtatott évkönyve (1946-47) szerint 8 rendes tanár, 2 beosztott tanár, 3 óraadó és 3 gyakorló iskolai tanító működött. Az intézet fennállásának utolsó éveiben 15 rendes tanár és 9 gyakorló iskolai tanító végezte a munkát. Ebben a tanári karban a klasszikusnak számító Váczy-korszakból, már csak Dr. Juhász Béla, Csikai Pál, Seri András és Csete Gyula gyakorló iskolai tanító található.

A jelen dolgozat írójának személyes kapcsolata a nagy tanári karból Danszkay Győzővel, Nánási Miklóssal, Seri Andrással, Csete Gyulával volt és jelenleg az egyedül, élő 100 esztendőes Csikai Pállal van. (Lásd mellékletben újságcikk)

Akikkel már nem találkozhattam, róluk volt tanítványaik nyomán fogok írni: Váczy Ferenc igazgató jelleméről (hitvallásáról) sokat kutattam gyakorló pedagógusi pályafutásom során, hiszen egyik tanítványa később személyi titkára, dr. Kovács Gábor egykori igazgatóm volt. Ő példaképének Váczy Ferencet tekintette. Anankológiai szempontból is érdekes, hogy ő szintén 35 évig volt igazgató, a pályáját ugyanazon épület falai között fejezte be, mint Váczy. Juhász Béla életéről, munkásságáról Imre Sándor kapcsán már szóltam. Róluk és azokról a kollégáikról,

akiket személyesen nem ismertem, mint említettem az „öreg diákokról” készült beszélgetéseim során még írni fogok.

A körösi képző újraindításakor a legtöbb segítséget Seri András néhány évvel ezelőtt elhunyt volt kollégánktól kaptuk. Mint nyugalmazott gimnáziumi tanár, aktív presbiter a mindennapi munka során is számíthattunk rá. Még néhány hallgatónknak idegen nyelvórákat is adott. Halála előtt több kéziratát, önéletrajzi írását is eljuttatta hozzám, amely a számtalan beszélgetésünk több nyitva hagyott kérdésére is válaszul szolgálhat számunkra, a dolgozat szempontjából is. Mint teológiai és tanári diplomákkal is rendelkező, vallástant, latint, történelmet, németet, orosz tanító tanár, néhány évig igazgatóhelyettes, igen átfogó ismeretekkel, komplex szemlélettel közelített a körösi tanítóképzés kérdéseire. Sokszor a politikum higgadt kezelésével világította meg a történések hátterét. Pl. az államosítás, majd a bezárás tényét is.

Más jellegű benyomásokat kaptam Csikai Pál tanár úrtól és jelenleg is érdekes impulzusokat indítanak el bennem találkozásaink. Csikai tanár úr 50 év távlatából szemléli a hajdani körösi képzést, hiszen éppen 50 esztendő volt, amikor az megszűnt és éppen a napokban ünnepeltük 100 éves születésnapját. Mint egész életében a természettudománnyal és a valós élő természettel (vadász jelenleg is) foglalkozó ember, kedveli az "élő" beszélgetéseket, találkozókat. Az utóbbi évtizedekben minden osztálytalálkozóra eljött, rendszeresen szolt a díszokleveleket átvevő osztályaihoz, a „hetestől jelentést kért” a még életben lévőkről. Legnagyobb élményünk éppen ezekben a hetekben volt, amikor 93 éves tanítványát "gyereknek" szólította. Az Ő jelenleg is aktív szellemisége szinte elénk varázsolja a régi képző ethoszát, hangulatát.

Danszkay Győző tanár úr a matematikushoz méltóan, mindig röviden, de velősen adta meg válaszait. Mély nyomot hagyott egész családjában a körösi tanítóképzés, így volt tanítványai és felesége kezdeményezésére halála után megalapították a „Danszkay Győző” Díjat, amelyet az a végzős tanító szakos hallgató kaphatja meg, aki elméleti, képzési ismereteit a legjobban kamatoztatja a gyakorló tanítások során. Lásd foto-melléklet! Az alapítvány elnöke, az 1948-ban végzett Fekete Gyula, nyugalmazott iskolaigazgató.

Nánási Miklósról sajnos csak régi emlékeim lehetnek korai halála miatt. Szegeden a tanulmányaim alatt, mint hallgatónak és mint Nagykörösön pályakezdőnek maradtak emlékképeim Róla. Nagyon komoly, kimért, zárkózott embernek tűnt

számomra. Nagykőrösi lakásukban járva (felesége, férje halála után évtizedekig itt élt) a tudományos műveltség sugárzott a könyvekkel teli épület falai közül. Kár, hogy nem ismerhettem meg közelebbről!

1.2. Egy jellegzetes nagykőrösi tanár portré a XX. század közepén

Mint az előzőekben már kifejtettem, a nagykőrösi tanítóképző tanárai közül Seri András tanár úr rajzolta meg számomra a legjellemzőbben a képző fénykorának arculatát, szellemiségét. Ő maga is "jellegzetes" kőrösi tanár lett. A református tanárnak sajátos indíttatása volt jellemző ő reá is. Mint népi tehetséget már az elemi iskolában felfedezték, így a Debreceni Református Kollégiumba írták be. Fiatalon, saját bőrén is megtapasztalta a Trianon utáni keserűséget. Kislányán született és családja is itt élt, szomorúan élte át a megsemmisített ország sorsát. Kislónya olyan település lett, amelyet szétszakított a mesterséges határ. A csehek úgy kívánták, hogy az észak-kelet felé vezető vasútvonal hozzájuk kerüljön. A vasút vonalat határozták meg tehát határnak. Kislónya északi része Csehszlovákiához, a déli része Magyarországhoz került. Így Seri András családja is kettészakadt. Anyai ősi családja és apai nagyanyja családja idegen országba szakadt, ők maguk szűkebb körben – a vasúttól délre – Magyarországon maradtak. A Debreceni Református Kollégiumban tanulmányait kiemelkedő eredménnyel végezte, így a Teológiai Akadémia hallgatója lett. A Kiváló professzoroknál (Csikesz Sándor, Révész Imre, Csáki Benjámin) IV. évfolyamos korára elmélyült a tudományos munkában is. Mint kollégiumi széniornak a napi, ifjúságot segítő munka mellett hivatalból is voltak teendői: pl. a szénior a „Debreceni Református Theológus Ifjúság Lapja”-nak főszerkesztője volt. A lap híven tükrözte a debreceni theológusok szellemi arculatát, tudományos próbálkozásait. Széniori éveinek másik szellemi eredménye volt, hogy beiratkozhatott a bölcsészkarra is. Latin-történelem szakon szerzett két érvényes félévet a II. lelkészképesítő vizsgával együtt. Majd tanulmányait külföldön, Svájcban folytatta. A Baseli Egyetemen elsősorban történelmet, egyháztörténelmet hallgatott. A korabeli professzorokkal Eduard Vischer, Ernst Staehelin, jó viszonyt alakított ki, személyes kapcsolatba került több

tanárával is. A professzorok ezt a jó viszonyt családi meghívásokkal is kiteljesítették (vacsorák, beszélgetések). Seri András tanár úr ennek következtében fogadta meg, hogy hazatérve Magyarországon is alkalmazni fogja ezt a nevelési stílust. Később tanítványai Nagykőrösön is élvezhették ez irányú fogadalmát. Lásd az 1957-ben érettségizett évfolyam hallgatóinak beszámolóit.

Svájci tanulmányai alatt ismerkedhetett meg Karl Barth műveivel, amelynek hatására mindent elkövetett, hogy élőben is hallgathassa Barth előadásait. Lásd III. sz. melléklet. Azonban ez az értékelés még nem sejtette, hogy nehéz évek következnek az intézmény életében: A II. világháború, az államosítás és a forradalom bukását követő bezárás. Ennek a korszaknak az elemzésével Donáth Péter, az ELTE tanára már foglalkozott és ma is foglalkozik. A nagykőrösi történelem levéltári anyagainak összegyűjtésében mi is közreműködtünk. Az eddigi megállapításokat, értelmezéseket Egyetemünk folyóiratának, a *Studia Caroliensia* (2000/3.) „Amikor a kőrösi „lámpás”-gyűjtogatók átmeneti lámpaoltásra kényszerültek... című tanulmánya tartalmazza. A tanulmány születésekor még Seri András kéziratai nem kerültek feldolgozásra, így jelen dolgozatomban szeretném az Ő látásmódja szerint is bemutatni a hajdani középfokú intézet fennállásának utolsó évtizedét. Erre az időszakra vonatkozóan elég sok nézőpontból emlékeznek a régi diákok is, amelynek bemutatására még később visszatérek. Seri András emlékezéseire azonban elsősorban azért is támaszkodom, mert élete alkotó szakaszának derekán volt (40-50 éves életkor), valamint több dimenzióban és sajátos aspektusban látja a történelemet: Ő diplomával, interdiszciplinális rálátással és külföldi tapasztalatokkal rendelkező tudós tanár volt. A nagykőrösi református tanítóképzésről leírt memoárjának hiteleségét a levéltári források is tanúsítják. (Lásd PmL NKO XXVI-2-c A Nagykőrösi Állami Tanítóképző iratai) Ezek szerint az utolsó szakasz történéseit érdemes két alrészre bontani: a II. világháború kitörésétől az iskolák államosításáig tartó szakasz: 1939-1948, valamint az államosítás tartalmi megvalósításával kezdetétől a bezárásig tartó szakasz: 1949-1957-ig.

A háború első éveiben az Évkönyvek tanúsága szerint is rendben folyt a tanítás. Az év szeptember elején rendszeren elkezdődött, az iskolai munka a megszokott terv alapján folyt. Az 1940-1943-ig tartó időszakban semmilyen rendkívüli esemény nem történt. Több színvonalas program, intézménylátogatás, cserekapcsolat alakult, valósult meg. Pl. 1942. december 6-án nagyszabású

ünnepséget tartottak a Kormányzó úr névünnepe alkalmából, amelyre több városi és országos hírű vendég érkezett. 1943. március 25-28-ig a Csehszlovákiától visszacsatolt kassai magyar királyi és állami szaktanárképző tanfolyam 28 hallgatója és két tanára is vendég volt.

A háború utolsó éveit Seri András szerint már eléggé zűrzavarosak voltak. Az 1944-ben kiadott Évkönyv szerint is „rendkívüli időkre való tekintettel, országos rendelkezés alapján a rendestől eltérően november 2-án kezdődött és március 31-én fejeződött be a tanév. Az eredetileg 8 hónapra tervezett tanév a történelmi idők nagy változásai következtében 5 hónapig tartott. Ez a nevezetes körülmény, továbbá a tanárok katonai szolgálata megakadályozta a tanítástervben megszabott anyag teljes feldolgozását... A vallás és közoktatási miniszter 8333-1944. számú rendelete alapján, amelyet az egyetemes konvent elnöksége alkalmazkodás céljából közölt a református tanítóképző-intézetekkel, intézetünk ötödéves növendékei közül 22 kérte tanítói gyakorlatra bocsátását. A miniszter valamennyinek a kérését teljesítette, s így március 1-jén eltávoztak állomáshelyeikre. A rendeletben június 10-ig tervezett gyakorlat az iskolai év korábbi befejezése miatt április 1-jén véget ért s a növendékek egy hónapi működés után visszatértek az intézetbe.” (A Tanítóképző és Líceum évkönyve, 1944)

1.3. Visszaemlékezés a 100 éves jubileumra, az énekkar sikerei

Az énekkar „virágkora”, mint ahogyan a visszaemlékezők is nevezik, gyakorlatilag Márton Barna kántor működése idejére esik. Az énekkar vezetését 1933-tól kezdve haláláig (1947-ig) végezte. Ez a másfél évtizedes időszak nemcsak a képző életében, hanem egyáltalán a kőrösi képző történetében is kiemelkedő korszak.

Az 1938-39. iskolai év nemcsak a tanítóképzés új rendjének a kezdetét jelentette, hanem egyben az iskola fennállásának 100. évét is és a nevezetes évforduló méltó ünneplésének előkészítését.

A jubileumi ünnepség 1939. szeptember 17-én zajlott le.

Az 1939-40. iskolai év megkezdése előtt az igazgató már 1939. augusztus 24-re visszahívta a vakációról az énekari tagokat és az akkor mintegy 100 tagúra kiegészített kar már a tanítás megkezdése előtt naponként készült a szeptember 17-re kitűzött ünnepségre. Az ünnepi készülődés középpontja az a kórusmű volt,

melynek címlapján ez szerepelt: „*A Nagykőrösi Református Tanítóképző Intézet fennállásának 100. évfordulójára – Semmit ne bánkódjál... Szkhárosi Horváth András éneke*”. Egykori dallama szerint karra írta Kodály Zoltán s az intézet jubileumi ünnepségén Ő maga vezényelte.

Ennek azonban komoly előzményei voltak.

1937. április 18-án Kecskeméten Bartók-kórusok ősbemutatóján vett részt az énekkar és Bartók.: Négy régi magyar népdalán kívül megszólaltatta a középső tételét annak az „Elmúlt időkről” című hatalmas kórus-triptichonjának, mely a magyar zeneköltő legmegrendítőbb kiáltása a magyar föld elárvult, de elárvultságában is fölséges népéért, amint a Pesti Napló 1937. április 20-i száma írta. A Kecskeméti Közlöny szerint pedig: „*döbbenetes hatást váltott ki a művel*” az énekkar. E szereplésnek kedves emléke Bartóknak és a megjelent zenei kiválóságoknak az énekkarral együtt felvett fényképe, mely a városi múzeumban van jelenleg.

1937. december 12-én az Arany János Irodalmi Társaság estjén először énekelt az énekkar a rádió mikrofonja előtt.

De már 1938. március 25-én a rádió stúdiójában 35 percen önálló műsorral szerepelt: főleg Bartók és Kodály énekkari számait adja elő. E műsorhoz bevezetést mondott Váczy Ferenc igazgató, aki akkor a legnagyobb nyilvánosság előtt ismertette a 100. évében lévő intézet történetét és annak zenei kultúráját. Az 1937-38. iskolai év munkájának méltó befejezése volt az intézet által megrendezett „Éneklő Ifjúság” hangversenye az intézet udvarán, 13 ifjúsági, illetve gyermekkar részvételével zajlott. Mindegyik énekkar énekelt külön is és együtt Kodály Zoltán vezetésével. Két kecskeméti karvezető: Lovas László és Mihók Ida, valamint 9 nagykőrösi karvezető: Márton Barna, Gyaraky Jenő, K. Varga Dénes, Csete Gyula, Magyar Irén, Páhán István, Tresz Ilona, Nagy Elek és Hartyáni Dezső vezényeltek többségükben elemi iskolai énekkarokat. Kodály Zoltán az igazgatóhoz írt levelében a „*Muzsák szállási*”-nak nevezte a Nagykőrösi Tanítóképzőt.

1939. március 31-én az énekkar újabb stúdióbeli szereplése során mutatta be Bárdos Lajos: „Húzd rá te cigány” című kórusát, melyet a szerző az énekkarnak ajánlott és eredeti bemutatásra átengedett.

Az intézet 100 éves évfordulójának ünnepe után dr. Tóth Aladár zene-esztéta a „Semmit ne bánkódjál” című Kodály-kórmű bemutatója alkalmával azt írta a Pesti

Naplóban, hogy „Csodálatos muzsika ez, a legtisztább, a legékesebb hang amely barbár napjainkban megcsendülhet.”

A budapesti október 31-i bemutató után pedig a Pesti Hírlapban ez jelent meg: „Az egykori dallam mesteri változata, drámai együttes zengéssel emeli ki az ősi zamatú versek szinte kísérteties vonatkozásait nemzetünk jelenére.”

Az 1939. október 30-i stúdióbeli műsorát viaszlemezre, azonkívül szeleofonra is felvették.

Sajnos ezek után a háborús évek következtek, Márton Barnát is behívták katonának, majd hazatérte után betegsége is hátráltatja a munka megkezdésében.

Az 1946-47-es évről tanúskodó Évkönyv – amely az utolsó volt ebben a formájában – külön alfejezetben számol be az énekkar újraéledéséről.

„Az énekkar az összes iskolai ünnepélyeken, a református egyház több ünnepi istentiszteletén, egyháztársadalmi megmozdulásain, a város minden nagyobb ünnepélyen szerepelt. Nevezetesebb szereplések voltak: 1946. október 26-27.-n Abonyban, hol világi és egyházzenei hangversenyt rendezett iskolánk újjáépítése javára. 1946. október 31.-én a reformáció napján rendezett egyházzenei hangversenyen, nov. 2.-án a város felszabadításának II. évfordulóján, nov. 20.-án a budapesti Lónyai utcai ref. Gimnáziummal közös hangversenyen 1947. febr. 16.-án a vármegye által rendezett „Népi Est” keretében, március 2.-án a NISZ estjén, március 15.-én énekelt az énekkar, melynek most már nemcsak férfikara, hanem a múlt évi kezdet sikerein felbuzdulva, vegyeskara is van, az intézet leánytanulóinak a résztvételével. 1947. május 5.-én a Magyar Rádió Igazgatóságának felhívására a Stúdióban énekelt. Műsora teljesen Kodály Zoltán műveiből állott: Semmit ne bánkódjál, Felszállott a páva, Kit kéne elvenni és a Karádi nóták című kórusműveket énekelték. 1947. május 10.-én rendezte meg évenként szokásos nagy hangversenyét az énekkar, melynek művészi és társadalmi értékét nagyon emelte Ádám Jenő zeneművészeti főiskolai tanár, dr. Biró Lajos Pál tankerületi főigazgató, Katona Lajos operaénekes és Érsek Mária zongoraművésznő szereplése. A város vezető társadalmán kívül jelen volt Barabás Tibor tanügyi főtanácsos, a kecskeméti tanfelügyelőség több tagja, több fővárosi és környékbeli tanügyi vezető. 1947. május 30.-án ismét Budapesten szerepelt az énekkar a tankerületi főigazgatóság által rendezett tanügyi kiállítás keretében rendezett hangverseny-sorozatban, június 14.-én a Vöröskereszt által a hadifoglyok részére rendezett esten. Június 22.-én tartotta záróhangversennyel egybekötött közgyűlését a tanítóképző, amikor a búcsúzó

énekkari tagoknak emléklapot nyújtott át az igazgató s az ittmaradó „jövő évi” kórustagok osztályonként Kiss István és Simon Mihály diákok vezetése alatt kánonokat és kisebb kórusműveket mutattak be.” (A Tanítóképző és Líceum Évkönyve, 1947.)

Seri Andrásnak személyes élményei is voltak a sikeres szereplésekről:

„Énekkarunk is újra elérte régi színvonalát. Sőt miután az 1944-45. iskolai évtől kezdve mind több leánynövendéke lett az intézetünknek, külön női énekkar is működött intézetünkben. 1946 őszén kirándultunk Abonyba az ottani ref. gyülekezet meghívására: a délelőtti istentiszteleten én prédikáltam, az énekkar több darabot adott elő. Különösen szépen zengett Kodály feldolgozásában a 150-ik genfi zsoltár. Nagy vesztesége volt intézetünknek 1947 őszén Márton Barna kántorkarnagy halála. Az énekkar azonban működött tovább: Kiss István V. éves tanuló állította az igazgató az énekkar élére, aki az igazgató jelentős támogatásával úgy ellátta feladatát, mint Márton Barna. Ez bizonyosodott be 1948 pünkösdi ünnepén, mikor Siófokon az énekkarunk a kísérő tanárokkal együtt a Balatonkiliti-i ref. gyülekezet vendége volt és pünkösdi vasárnapján délelőtt én prédikáltam, az énekkar itt is énekelt a templomban.” (Seri András önéletrajzi írása)

A nagy reményekkel kezdődő 1947-48. iskolai év azonban az énekkar vonatkozásában szomorúan végződik. A másfél évtizedes rendkívüli és megfeszített nagy munka, és sok izgalommal járó sok-sok szereplés, teljesen elégette a karmester szívét. Az énekkar mindig új volt, friss és fiatal. Minden iskolai évben megújult. Igaz, éppen ez volt a karmester számára az egyik legnehezebb feladat: az évenkénti újjáalakulás. 1939-40-ben a jubileumi év végén 27 tag, 1940-41-ben 24 tag távozott el, az énekkarnak a fele, mert az énekkar erejét mindig az ötödévesek adták. De mindig jöttek újak, illetve csak egy ideig jöttek. 1947-48-ban valóban újra olyan típusú énekkar alakult meg, mint a tíz évvel azelőtti. Ez hamarosan bebizonyosodott Siófokon, ahol az Országos Kultúrverseny énekversenyén 1948. május 16-án I. díjat kapott, bár a karmester Márton Barna már 1947. októbere óta nem élt. De míg élt, vezetése alatt olyan énekkart formált, amely még halála után is az ő kezenyomát viselte magán.

Ezen a versenyen az énekkar tagjai a jelvény alatt fekete gyászszalagot viseltek, a halott karnagy emlékére.

Az I. díjat nyert énekkart pedig az énekkar egyik tagja Kiss István V. éves tanítóképzős diák vezényelte.

A Siófokról hazatérő énekkart a város közönsége és vezetői a vasútállomáson ünnepélyesen fogadták.

Erről a „Nagykőrös Népe” című újság 1948. május 22-i számából értesült a város közönsége. Reszeli-Soós Ambrus h. polgármester többek közt az mondta, hogy *„ez a győzelem a nagykőrösi haladó értelmiség munkájának szép bizonyítéka.* Kétség kívül Váczy Ferenc igazgatói munkájának is szép bizonyítéka ez, mert ő ugyan nem volt karmester, de egy V. éves diákot tudott állítani az énekkar élére és az ő nagy tekintélyével mellette állt és még egy diákkarmesterrel is a siker legmagasabb fokán tudta tartani az énekkart. Ez a körülmény a tanítóképző nevelési elvének és céltudatosan következetes energikus és szigorú nevelői munkájának az eredménye.”

1.4. A líceumi oktatás kezdetei

Az énekkar dicső szereplése után, mintha a „Sors keze” más irányba fordította volna a nagykőrösi képző szekerének rúdját. Az 1939. évi XIII. tc., a líceumról és a XIV. tc. a tanítóképző akadémiáról rendelkezett. Ennek értelmében egy négy évfolyamos, gyakorlati irányultságú iskolarendszer körvonalazódott. A líceum típusú középiskolába az volt felvehető, aki a gimnázium vagy a polgári iskola IV. osztályát sikeresen elvégezte. Az új rendszer Nagykőrösön is elindul. Az új helyzetre a tanári kar Imre Sándor segítségével készült fel. Imre Sándor elképzelései a „Magyar Tanítóképző” című folyóirat 1939. évi 11. számában is megjelentek.

A szerző a tanítóképzés szempontjából előnyösnek látta, hogy a tanítói pályára való elhatározás ideje a 18. életév betöltése után következik be, tehát a törvény felemeli a pályaválasztás alsó határát 4 évvel, azonossá teszi az összes szellemi pályák jelöltjeinek pályaválasztási idejével. A líceumtól pedig mint gyakorlati középiskolától azt várta, hogy megadja mindannak a lényegét, amit a gimnázium megad: alapos tájékoztatást a közműveltségi tárgyakban, s ezen felül az egyéni és a közösségi életben. De a líceum emellett ki kell, hogy fejlessze a tanulóban a szociális érzést, megalapozza a nevelői gondolkodást: a másokkal való bántni tudást.

Nem kevesebbet várt a líceumtól, mint azt, hogy a nevelési ismereteket a közműveltség részévé, a nevelői gondolkodás fejlesztését középiskolai feladattá tegye.

Imre Sándor tehát a líceumban olyan gyakorlati jellegű középiskolát szeretett volna megvalósítani, amelyben minden arról győzi meg a tanulót, hogy tanulása az élettel van szoros kapcsolatban: a maga és a nemzet életével. Az iskolában tanultak felhasználása pedig azt jelenti, hogy a tanulók elméje alkalmassá válik a szerzett ismeret alkalmazására, az élet jelenségeinek, az ember szerepének megértésére, munkába lépését természetesnek mutatja meg. Igen fontos volt ezeket az elveket hangoztatni akkor, amikor a gimnáziumi oktatásról csak azt lehetett megállapítani, hogy *„annak a szelleme nem tudhat megszabadulni a tudományosságnak attól az értelmezésétől, amely még mindig nem engedte meg, hogy az élet szava irányítsa az iskola életét.”* (Magyar Tanítóképző 1939. 11. sz.)

A világtörténelmi események (a második világháború kitörése) is beleszóltak a dologba és bizony 20 évvel kitolták Magyarországon a felsőfokú tanítóképzés megvalósítását. Erre azonban Nagykőrösön a tanítóképzés megszűnése miatt (1957) nem került sor, azonban az 1930-40-es években a Nagykőrösi Tanítóképző az életre nevelésnek az egyik fellegvára volt.

1.5. Az államosítás következményei

Az országos változások azonban a képző életére is mélyen hatottak. Seri András memoárjában a következőket írta:

„Hivatali állásomban jelentős változást hozott az 1948-as esztendő. Szabadságharcunk százéves évfordulója alkalmából már január elsején nagy ünnepséget rendezett a város az iskolák bevonásával: Barta Antal mint polgármester mondta a megnyitó beszédet és én mondtam az ünnepi beszédet. De a nagy politikai esemény az iskolák államosítása volt az 1947-48. iskolai év befejeztével. Történelmi folyamat volt ez, melynek be kellett következnie és ezt a ref. Egyház akkori vezetői is látták és Révész Imre tiszántúli püspök vezetésével meg is kötötték az akkori állami vezetéssel azt a szerződést, mely az iskolák államosítását is elfogadta és helybenhagyta, hiszen 1945 óta már amúgyis az állam fizette a felekezeti iskolák tanárait és tanítóit. De azért csak visszásan hangzott számomra az

egyik nagykőrösi lelkipásztor (Paczolay György) beszéde az 1948 június végén tartott tanítóképesítő vizsga záróértekezletén, mikor elbúcsúzott tőlünk, mint felekezeti iskolai tanároktól és örült, hogy bizonyára jobb lesz ezután a sorunk és az egyház is jól jár, mert nem kell az iskolákra költenie, több pénze marad missziói célokra. Az államosítás után első iskolai évben nem is változott lényegesen az iskolai életünkben semmi lényegében, mert mint történelem-szakos tanárnak megvolt a megfelelő óraszámom és a heti 2 óra vallástanból is megvolt minden osztályban, sőt ezért külön óradíjat kaptam, mint az egyháztól megbízott hitoktató, mert a vallástani órák nem számítottak bele a heti óraszámba. De ez az állapot csak egy iskolai évig tartott: az 1948-49. tanévben. Akkor végzett a dolgozók tanítóképzője is s ennek a tanulói is még az 1949. évi júniusában valamennyien tanítóképesítő vizsgát tettek vallástanból is, sőt többen ref. Orgonista kántori vizsgát is tettek. De 1949-től megváltozott minden. Klerikális reakciónak és nacionalizmusnak, sőt sovinizmusnak számított minden, amit az iskola múltjából: gyakorlatából vagy szelleméből átvehettünk volna. Még az osztályozás is megváltozott: az addig négy jegy helyett hét jeggyel osztályoztunk. Megváltozott az iskola neve: pedagógia gimnázium és nem tanítóképző. Az első félév nem január végéig, hanem karácsonyig tartott. Igaz, később a legtöbb ilyen elhamarkodott intézkedés megszűnt és visszaállt a régi gyakorlat. De a vallástanítás megszűnése végleges maradt. Volt ugyan olyan intézkedés, hogy a szülők kérhetik, hogy a gyermeküket vallásoktatásban részesítsék és ezt főleg kisebb falvakban gyakorolták, de városokban és középiskolákban ez teljesen megszűnt. Az iskola vezetőségének az volt a feladata, hogy erről lebeszélje a szülőket, mert ez csak hátrányt jelent.” (Seri András önéletrajzi írása)

Az átszervezés időszakában már érezhető volt a „világnézeti harc” színpad mögötti feszültsége a mindennapi oktató-nevelő munkában. Imre Sándor halála után Juhász Béla lemond az igazgatóhelyettesi megbízatásáról, de a háttérben megpróbálja szakmai érveit érvényesíteni az állami szervezetek irányában is. A nagykőrösi képző bezárásakor szakmai munkáját elismerve a Kecskeméti Tanítóképző igazgatója lesz 1957-ben, de sajnálatos módon 1958-ban, 55 éves korában meghalt. Váczy Ferencet 35 éven át tartó igazgatói tevékenység után 1949-ben nyugdíjazzák, hasonlóan más keresztyén szellemiségű vezetőkhez (Karácsony Sándor). A tanári kar spirituális nézetű tagjait háttérbe szorítják. Pl. Seri András csupán csak két évig lehetett helyettes igazgató. Az első számú vezető személye

sem volt stabil a továbbiakban. A pár év alatt három igazgató: Nánási Miklós, Zilahi Lajos, Juhász Béla követik egymást a vezetői poszton.

Egyértelműen látszódott, hogy a harc a kommunizmus javára fog eldőlni, az államhatalom a szovjet mintára fog berendezkedni.

„Az iskolák államosítása után az egyházi életben való aktív részvételről le kellett mondani, hiszen a tanítóknak sem engedték meg, hogy kántorságot vállaljanak. De akik ismertek, azok természetesnek tartották és tudomásul vették, hogy megmaradtam „hívó embernek”, ahogy az egyik kollégám ezt egy alkalommal kifejezte. Egy alkalommal voltam elég súlyos támadásnak kitéve az 1952-53. iskolai esztendő őszén, mikor a Megyei Tanács Művelődésügyi Osztályának a vezetője (Szemere volt a neve) kíséretével meghallgatott egy történelem órát a tanítóképző IV. osztályában és a látogatást befejező tanári értekezleten elégedetlenségét fejezte ki a tanítással kapcsolatban. Az volt a legfőbb kifogása, hogy a Horthy-korszakról nem beszéltem olyan izzó gyűlölettel, ahogyan szerintem kellett volna. A tanítóképző akkori igazgatója Zilahi Lajos nem nagyon mert védelmébe venni a „vad” Szemerével szemben (ő nevezte így magát), bár nem is erősítette annak a megállapításait, de néhány tanártársam, gyakorlóiskolai tanítók is, olyan bátran kiálltak védelmemre, hogy a „vad” Szemere nem folytatta az akciót ellenem. Sőt olyan fordulat következett be az iskolai év végére, amire senki sem számított. 1953 júniusában Szemere maga jött az akkori IV. osztályunk tanítóképzői érettségi vizsgájára elnöknek és a vizsga záróértekezletén azt a megállapítást tette, hogy a vizsgázók magyarból és történelemből olyan feleleteket adtak, amelyekkel a Tanárképző Főiskolán (ő ott is szokott vizsgáztatni) is megfelelnének. A magyart Fruttus Istvánné tanította, a történelmet én. Az bizonyos, hogy azokban a hetekben az országos politikában is fordulat következett és váltotta fel Rákosit Nagy Imre és nem lehetetlen, hogy Szemere pálfordulása is ezért következett be. Ez azonban csak feltételezés, de az tény, hogy Szemere nem sokkal ezek után Izraelbe ment és ott is maradt és még ma is ott él, ha meg nem halt, ahogy a magyar népmesében meg van írva. Tanítóképzőnk azonban nem sokáig maradt fenn, illetve a Felsőfokú Tanítóképző létrehozásával nem szerveztek Nagykőrösön Tanítóképző Főiskolát, ami elsősorban a város akkori vezetőségén múlt, mert ha hajlandó lett volna és mert volna bizonyos anyagi áldozatokat vállalni, például internátus építésére vagy legalább is bővítésére, akkor a 11 Felsőfokú Tanítóképzőből egyet Nagykőrös kaphatott volna, amit az intézet múltja alapján meg is érdemelt volna. 1957-ben

tartottuk az utolsó tanítóképzői érettségét és engedték ki a két utolsó osztályt tanítói gyakorlatra.

A tanítóképzős tanárok többsége már a gimnázium tanára volt. Engem is a gimnáziumba helyeztek át az 1956-57. iskolai évre és ebben az évben a tanítóképző még meglévő két negyedik osztályában mint óraadó tanítottam és a V/A. osztálynak osztályfőnöke voltam.” (Seri András önéletrajzi írása)

Más visszaemlékezők szerint a város és a képző vezetése még a bezárás előtt két héttel szóbeli ígéretet kapott a felsőfokú képzés beindítására, azonban engedély sohasem érkezett meg. A levéltári anyagban láttam, hogy a nagykőrösi kérelem margójára Jóború Magda ceruzával jegyezte rá a döntést:”megszüntetve”

2. A képző volt diákjainak visszaemlékezései

1990. október 6-án a Nagykőrösi és Dunamelléki Református Tanítóképző ideiglenes előkészítő és szervező bizottsága egész napos ünnepséget és konferenciát szervezett a képző újraindításának alkalmából a tanév hivatalos évnyitójakor.

A bizottság tagjaként feladatom volt a délután 2 órakor kezdődő „Öregdiák-találkozó” megszervezése, a konferencia lebonyolítása. A rendezvényre mintegy 300 volt nagykőrösi prepa (így hívták magukat) jött el. A volt Tanítóképző épületének díszterme szűkösnek bizonyult, de a „régiszelemiség falai közül” nem akartak a Művelődési Ház színháztermébe átmenni a jelenlévők, így a folyósóra is többen kiszorultak. A késő estéig tartó program zömében az emlékezés volt. Megszólaltak az akkor még élő képzős tanárok és hozzátartozóik, az egyes alkorszakok: két világháború közötti, a 100 éves jubileumi éveiben járók, a II. világháború időszakában itt tanulók és a bezárás éveit elszenvedők képviselői is. Az ideiglenes szervező bizottságunk javaslatára két határozat is született. Az egyik az 50 – 60 – 65 – 70 éve végzettek díszokleveleinek Nagykőrösön történő átadása (abban az időben a művelődési tárca a Nagykőrösön végzetteknek a Zsámbéki Tanítóképzőben adta át a díszokleveleket!), a másik pedig az „Öregdiákok Szigeti Warga János Egyesületének” megalakulása.

A két dolog a későbbiekben szoros kohéziót jelentett, hiszen az egyesület munkájában mindig a „legfiatalabbak”, az 50 éve végzett „aranydiplomások”

töltötték be az aktív szerepet. A megalakulást követő évben az 1941-42-ben V. éves hallgatók voltak az elsők. Nekik köszönhetően indult el az egyesületi munka. Az Egyesület titkári teendőinek ellátására Hegedűs Károly, a nagykőrösi Toldi Miklós Középiskola nyugalmazott tanárát bízták meg, aki a mai napig felelősségteljesen, 2000-ig aktív titkárként, ma pedig „szellemi mecénásként” látja el a feladatokat. Ugyancsak sokat köszönhetünk az 1945-ben végzett „csoportnak”, akik megalapították a „Kalokagathia” elnevezésű alapítványt és díjat, amelyet a mai napig (sajnos már egyre kevesebben) közösen adják át. Darányi Lajos halála után Patay Dezső jelenleg is komoly munkát végez a szervezés során. Szintén kiemelkedő munkát végez napjainkban is az utolsó egyházi fenntartásban, 1948-ban végzett évfolyam. Fekete Gyula nyugalmazott igazgató kezdeményezésére megalapították volt osztályfőnök tanárunk: Danczkay Győző emlékére a „Danczkay Győző” alapítványt és díjat, amelyet a gyakorló tanítás során legjobban teljesítő diáknak ítélnék oda. Ebben a tanévben pedig önszerveződés útján megalakult egy újabb, a legfiatalabb csapat: az ötven éve, 1957-ben, a bezáráskor utolsóként itt tanuló évfolyam, akik 2007. májusában fognak találkozni és egyik szervező bizottsági tagja, Gregor József nyugalmazott pedagógus szerint akkor tárják fel „meglepetéseiket”. A szervező bizottság 5 tagjával napjainkban találkoztam és egy „kerekasztal-beszélgetés” formájában az utolsó évek szellemiségéről, történetéről vallottak, nagy segítséget nyújtva jelen írásomhoz is.

A korszak „diákszemmel történő” rekonstrukciójához így most már három módszerrel közelíthetek.

Az elmúlt években díszoklevelüket átvevő volt diákok találkozóin rendszeresen részt vettem, emlékeiket őrző írásaikat, leveleiket, fényképeket összegyűjtöttem, az intézetünkben lévő emlék-kiállítás anyagaihoz beletároltam. Ezek közül jó néhányat bemutatok. Az elmúlt (2006) évben a legidősebb (93 éves) rubindiplomás Ázsóth Gyulával az egyik kolléganőm moderátori segítségével interjút készítettünk, amelynek ide vonatkozó részeit bemutatom. (Teljes anyagot most jelentettük meg egy tanulmánykötetben.)

A harmadik módszer pedig az előzőekben vázolt nyilvános kerekasztal-beszélgetés gondolainak rendszerezése, tézisszerű megalkotása.

Elsőként a diákkori emlékekből szeretnék néhány szemléletes képet felvillantani. Ezek elsősorban a legkedvesebb diákélmények, amelyek a volt tanárokhoz fűződnek. Összegyűjtésükben nagy segítséget nyújtott Hegedűs Károly tanár úr. Az emlékezők nagy tisztelettel szóltak Váczy Ferenc igazgatójukról, jellemes embernek ismerték őt.

Váczy Ferenc atyai jó barátja lett Nagy Sándornak, aki 1930 szeptemberétől lett a nagykőrösi képző diákja és az Értesítők tanúsítják, hogy eminens tanuló volt, jeles végbizonyítványát többek között Váczy Ferenc és Imre Sándor írták alá.

A magyar neveléstudomány elmúlt fél évszázadában az ő didaktikája szerint tanultak a pedagógusok. Mint kiderült, életútja során mindig is tisztelettel gondolt a nagykőrösi diákévekre, ahol társai előtt is tekintély volt. Egyik barátja így emlékszik vissza:

„De a harmadik évfolyamnak is vége lett. Nagyon sajnáltam otthagyni a „Czirják”-ot (az egyik internátust hívták így-Sz. Á.) a Losonczi utcában. Csendes, nyugodt hely volt, nem zavart ott bennünket senki, s a tanulásra is lehetett, sőt kellett is időt szentelni. Esztendő vége felé Nagy Sándor már bejárt dolgozni az igazgatói irodába, mert biztos volt, hogy már majd ő lesz, aki ingyenes helyet kap továbbra is az internátusban és a konviktusban. Meg is érdekelte, mert amellet, hogy jó esze volt, ez határtalan szorgalommal is párosult. Őt nem nagyon lehetett volna megfogni egyik tanárnak sem, hogy nem készült volna az órára. Nem egyszer éjjél után is – már csak egyedül – tanult a tanulószobában.” (Hegedűs Károly gyűjtése)

Nagy Sándor csatlakozott azokhoz a diákokhoz, akik Váczy Ferencet nagyszerű igazgatónak tartották. Váczy egy későbbi diákja D. Kovács Gábor, aki szintén titkárként dolgozott az igazgatói irodában, a kommunizmus időszakában is nagyra értékelte a tudós, pap-tanár munkáját. Az 1990 őszén megtartott konferencián is a legtöbben Váczy Ferenc 35 éves igazgatói munkáját méltatták. Hegedűs Károly gyűjtése alapján a következő vélemények hangzottak el Váczy Ferencről:

A legjelentéktelenebbnek látszó emberben is észrevette az értéket és ki tudta csiszolni. Egyszerűen és csak a munkájának, a tanítóképzésnek élt. E téren pedig minden feladat fontos volt számára. Csak pontos és lelkiismeretes munka folyhatott körülötte, pedig nem volt kicsinyes és az apró részletben nem veszett el... Olyan hadvezérhez volt hasonlítható, aki át tudta tekinteni a vállalt feladat minden részletét és annak a végrehajtását szinte észrevétlenül irányította. Soha nem hangoskodott, de jelenlétével dirigált és jó munkára mozgósított mindenkit maga

körül. S ha a munka, mint valami jó gépezet ment, az embereit hagyta dolgozni önállóan, feleslegesen nem ellenőrködött, de feleslegesen nem is dicsérgetett. A jó munka természetes dolog volt számára...

Egyéni emberi értékei: vasakarata, kötelességtudása, lelkiismeretessége, pontossága, gerinccsége, egyenes jelleme, elvhűsége, minden helyzetben bátor és acélkemény egyénisége környezete számára önmagukban is értékeket nyújtó tulajdonságok. De ő ezeken túlmenően tudatosan ható nevelő is volt. Egyéni tulajdonságait és igen magas szintű szakmai tudását a közösség szolgálatába állította. Módszerében volt igazán pedagógus, abban ahogyan, tanártársaival és tanítványaival, de általában mindenkivel érintkezett. Szinte korlátlan tekintélye volt és maradt is mindig. Pedig melegszívú és minden körülmények között megbízható jó barát is volt. A hangos duhajkodás nem volt eleme, de a kedélyes jóbaráti hangulat igen...

Tekintélyét nem csupán annak köszönhette, hogy igazgató volt, hogy működésének második felében tanártársai szinte egy egész emberöltővel fiatalabb nemzedék tagjai voltak, hanem tekintélyt biztosított neki tudása, jelleme és módszere. S ezt a tekintélyt az ő helyén nem volt könnyű megszerezni. Mint a tanári testület legfiatalabb tagja lett igazgató, és működése első felében nálánál idősebb tanártársai között vezette az intézetet az első világháború és a két világháború közötti korszak nehézségei ellenére is, oly következetes és szívós energiával, hogy országosan elismert tekintélyt vívott ki mind magának, mind pedig az intézetnek, melynek szolgálatába állította egész életét. Még ellenfelei is kénytelenek voltak meghajolni önzetlen, szinte önfeláldozó munkája, szaktekintélye és becsületessége előtt...

Shívós szervezete, önzetlen munkája, erős jelleme legyőzött minden intrikálást. Olyan korszakban, amelyben a vagyon nagyságától függött az embereknek járó tisztelet és tekintély, bár semmi vagyona nem volt és azt nem törekedett gyűjteni, tekintély volt és tisztelet vette körül.

Igaz, munkájának igazi színtere az iskola volt. Az akkori közéleti szerepléstől és társadalmi élet fényesebb sikereitől távol maradt, de minden alkalmat felhasznált a tanítóképzés ügyének előmozdítására...

Ez a szolgálat azután életének szinten minden percét kitöltötte: szenvedélye, életeleme volt. Bátran sorolhatjuk Nagykőrös több, mint 400 éves iskolázási múltjában szép számmal található országos nevű pedagógusok sorába: Hányoki Losonczy István, Szigeti Wurga János, Arany János, Nagy László, Nagy Sándor.

Juhász Béla tanári, igazgatói munkájáról már Imre Sándor kapcsán korábbi fejezetekben is írtam. Itt csupán egy diákvélemény erejéig szeretnék kitérni. Az említett Kalokagathia Díj alapítói látogattak meg egy alkalommal. Kovács György (1945-ben végzett) tanító úr kezében egy könyvvel, amelyet nekem ajándékozott (saját Neveléstan könyve volt) „elszavalta” a nevelés definícióját. Majd elmondta, hogy Juhász Béla emlékére őrizzem meg ezt a könyvet. Majd többen is hasonlóképpen vélekedtek. Lásd IV. sz. mellékletben Hegedűs Károly gyűjtése alapján.

A ma élő legidősebb tanítványa intézményünknek Ázsóth Gyula nyugalmazott igazgató. 2006-ban vette át rubin diplomáját. Az ünnepség után kollégáimmal beszélgetést szerveztünk Gyula bácsival. A családjával együtt, körünkben helyet foglaló Gyula bácsi szinte az első pillanattól magához ragadta a szót és teljes szellemi frissességgel emlékezett az 1930-as évek történéseire, szereplőire. A protokolláris beszélgetés közben már eldöntöttük, hogy Gyula bácsi a” legnagyobb élő tanú”, tehát komolyabban – előre megtervezett – interjúkérdésekkel kellene felkeresni őt. Kapóra jött az is, hogy meghívott bennünket otthonába, Balatonszárszóra. Benkéné Szigeti Márta kolléganőmmel készültünk fel erre a találkozásra, Ő mint magyar szakos tanárnő fel is vállalta a moderátor szerepét.

Balatonszárszó hallatán engem azonnal a Soli Deo Gloria – SDG – Konferenciatelep szelleme hatott át, hiszen úgy alakult, hogy az elmúlt 4 esztendőben minden nyáron megfordultam itt a konferenciákon. Ekkor még nem is gondoltam, hogy az 1943-as szárszói konferencián, a magyar nevelés útjait vizsgáló Karácsony Sándor élő szellemisége fog megérinteni 2006-ban.

Ázsóth Gyula ugyanis a konferenciatelep szomszédságában, a Petőfi utcában lakik, életútja ide sodorta, de balatonszárszói küldetésében meghatározó még ma is József Attila és Karácsony Sándor. Iskolaigazgatói működése mellett szinte a maradék szabadidejét az ő szellemiségük ápolására fordította, így lett Balatonszárszó első díszpolgára, a település ma is megbecsült értelmiségi közszereplője. A leírtak alapján érthetővé vált, hogy kolléganőm miért is készült egy hosszú kérdéssorral a beszélgetésre. Jelen dolgozatomban Ázsóth Gyula közéleti, egyházi, kulturális tevékenységére vonatkozó válaszait nem kívánom felhasználni, ez úgyis megjelenik egy külön tanulmánykötetben. Engem elsősorban a Nagykőrösön töltött tanítóképzős évek emlékei és a képző maradandó szellemisége érdekel. A hosszú

riportból az erre vonatkozó válaszokat a III. sz. mellékletben olvashatjuk. (Riport Ázsóth Gyulával – moderátor: Benkéné Szigeti Márta)

3. Beszélgetés a bezárás évében, az 1957-ben érettségizett „öregdiákokkal”

Ebben az évben éppen 50 esztendeje, hogy a nagykőrösi középfokú tanítóképző utolsó diákjai is elhagyták az alma mater épületét. Öröömre szolgált, hogy sikerült az osztály tagjai közül jó néhányat megtalálnom, megismernem. A beszélgetések során az is kiderült, hogy többségük számára emlékezetes év volt 1957, hiszen tanítói oklevél nélkül bocsátotta el őket az anyaintézmény, közölve, hogy a tanítói képesítő vizsgát egy év múlva Kecskeméten tehetik le. A személyes találkozás alkalmával tájékoztattak engem arról is, hogy az intézmény bezárásának 50. évfordulója alkalmából egy nagyobb szabású osztálytalálkozót szeretnének szervezni. Terveznek emléktábla- és kopjafaállítást, egy képzőművészeti kiállítást az osztály művésztanárainak munkáiból, valamint főiskolai karunkat arra kérnék, hogy egy szakmai beszélgetés keretében történeti aspektusból is visszaemlékezessenek a hajdani képző szellemiségére. Részünkről azt javasoltuk, hogy megszervezünk egy kerekasztal-beszélgetést, amely során a mostani oktatókkal találkozhatnak a hajdani diákok. A beszélgetés tartalmi szervezését az intézményünkben működő „Karácsony Sándor Közéleti Kör” vezetősége vállalta magára.

Az egész napos rendezvényt támogatta a Város Önkormányzata és Református Egyházközség is.

A „szakmai körbeszélgetést” rögzítettük, így a kutatásomhoz illeszthető részleteket a jelen fejezetben a következőkben elemzem.

A középfokú nagykőrösi tanítóképzés fennállásának utolsó szakaszáról (1949-1957) történeti jellegű megemlékezést tartottunk a képző volt épületének díszkertjében a kopjafa és az emléktábla avatása alkalmából. A neveléstörténeti jellegű visszaemlékezést, az 50 éve végzett évfolyam kérésére, e sorok írója tartotta.

Ezek után került sor a beszélgetésre.

Az első részben spontán visszaemlékezések hangzottak el, majd pedig előre szerkesztett kérdésköröket vitattunk meg az alábbi témák szerint:

- a) Milyen volt a képző személyi és tárgyi feltételrendszere az utolsó években?
Milyen emlékeik, benyomásaik maradtak meg tanáraikról?
- b) Milyen szellemiségűnek ítélték meg az intézmény nevelő-oktató munkáját?
Melyek voltak preferált értékek?
- c) Hogyan élték át a diák éveiket az iskolai közösségben és a városi közéletben?
- d) Mit éreztek, miért zárták be iskolájukat?
- e) Pályájuk során hogyan hasznosították a képzőben tanultakat? Az intézmény szellemisége, értékrendszere segítette-e a mindennapi döntéseinek meghozatalában?

A beszélgetés témaköreit a szervező bizottságon keresztül eljuttattuk az osztálytalálkozóra jelentkezőkhöz (36 fő), egyben tájékoztattuk őket, hogy a kerekasztal-beszélgetés önkéntes.

A nyilvános megszólalást öten vállalták, három fő pedig „zárt interjú” formájában kívánt megnyilatkozni. Mindannyian kérték, hogy gondolataik az írásos formában történő megjelenés esetén, megnyilatkozásaikat név nélkül közöljük.

A kérdéskörök összegzését az egymásba csengő vélemények alapján végeztem el, de a markánsan megfogalmazott egyedi véleményeket külön is idézem (kérésre név nélkül!):

- a) Az intézmény rendes tanárai közül mindenki (15 tanár) pontosan emlékeztek, a gyakorló iskolai tanítók (9 fő) közül nem mindenki volt érintve a tanítási gyakorlat során. Megemlítik még Csikai Pálné gondnokot is, Váczy Ferenc akkor már nyugalmazott igazgatót is, akinek diáktitkárai közül is személyesen ismertek néhányait. Az intézet fennállásnak utolsó évében a „nagy tanári kar” tagjai közül már csak Csikai Pál és Seri András tanítottak, az intézmény vezetését pedig dr. Juhász Béla tanulmányi vezető látta el. Az igazgatói posztot Zilahi Lajos töltötte be, a gimnáziumi igazgatóihoz csatoltan. (Az alapítás éveiben (1839-55.) már szintén volt ilyen megoldás; többek között Szigeti Warga János személyében!) A fiatal tanárok egy része a gimnáziumban tanított, illetve olyanok is voltak, akiket átirányítanak a képzőből a gimnáziumba, vagy a Toldi Szakközépiskolába (Fruttus István, Fruttus Istvánné, Rózsás Lászlóné, Gyarakai Jenő). A napi munkában azonban minden pedagógus kedves volt a tanítványoknak. A találkozójukra a tanáraik közül meghívtak mindenkit, aki még ma is él: Zilahi Lajos Csikai Pál, Molnár Ferenc, Rózsás László, Rózsás Lászlóné, Dr. Kovács Gábor.

A hajdani emlékek közül először Juhász Béla személyét idézték fel.

Köztudott volt az is, hogy Juhász Bélát az „új rendszer” is elismerte tekintélye, szakmai tudása miatt – emlékeztek a hajdani időkre. Az ország szinte minden táján voltak tanítványai. Tudományos rangját is tanúsítja, hogy több egyetem, köztük a budapesti is, hívta őt tanárnak. Többek között Nagy Sándor is szeretne volna, ha volt tanára méltó helyen folytathatja munkáját. Juhász Béla hajthatatlan volt, így tanítványai – az utolsó évfolyam – az ő igazgatása alatt tehették le tanítói képesítő vizsgáját, hiszen 1957 után Juhász Béla a Kecskeméti Felsőfokú Óvónőképző igazgatójelöltje lett, de sajnos 1958-ban, az írásbeli vizsga reggelén váratlanul meghalt...

Az utolsó évfolyam növendékei hírből jól ismerték dr. Nánási Miklóst is. Tudták, hogy 1936-ban került a „Váczy-féle” tanári karba is néhány évi tanárkodás után Váczy Ferenc mellett lett helyettes igazgató. Kiváló vezetői képességeire nemcsak Váczy Ferenc, hanem a minisztérium is felfigyelt, így a II. világháború után a miskolci tanítóképző igazgatójává nevezték ki. Váczy Ferenc nyugdíjazása után viszont hazajött Nagykőrösre és Váczy utóda lett az igazgatói székben, azonban 2 év múlva felfelé ívelő pályája megtört, a személyi kultusz áldozata lett. Konfliktusba keveredett a kommunista ifjúsággal, amelynek következtében először Kecskemétre, majd Szegedre helyezték át. A Szegedi Tanárképző Főiskola tanszékvezető tanáraként vonult nyugdíjba, azonban nem sokáig élvezhette a nyugalmas nagykőrösi éveket tanyája Rousseau-i környezetében. Szellemisségét meghatóan jellemezték követői:

„Nánási Miklós nevelői egyénisége rendkívül szuggesztív erejű volt. Bátran használta az irónia fegyverét mind önmagával, mind mások irányába is. Csak egyenrangú emberként tudott tárgyalni és társalogni. Szóba tudott állni bárkivel a világ legtermészetesebb módján. Kimondottan szerette az egyszerű embereket, de éppen ilyen otthonos volt a szellemi elit körökben is. Pl. ilyen bensőséges kapcsolatban volt Németh Lászlóval is. Szellemi alkotásaiért komoly elismeréseket kapott, de rosszban is volt része: kitüntetéseit visszavonták, állásából elbocsátották. Majd Szegeden József Attilához méltón tanította tanárképzős hallgatóit. Korábbi elismertségét, kitüntetéseit is visszakaphatta volna, de ehhez sohasem volt kedve...”

Nánási Miklós emlékezetes beszédét, amelyet a kőrösi képző alapításának 125. évfordulóján, össztanítványi találkozón mondott el, 1964. augusztus 22-én,

többen is felidéztek. A képző már 7 éve nem működött, amikor feszítő erővel gyűltek össze a volt körösi „prepák” az ősi falak közé. A kommunista szellemiségű világban Nánási így fogalmaz: „Bár postexistenciális (!) lét – az élet utáni lét – gondolatát mi a tudománytalan mitológiák világába utaljuk, de a valóság erre rácsfol. Pl. a körösi képző holta után is él. Kapuja felett megfordították ugyan a címet, orgona-, hegedűszóról, énekhangtól örökké zengő-zsibongó termei elnémultak, öregjei rég kimentek a körösi temető akácai alá, ifjai megöregedünk, szétszóródtunk, de szellemisége ma is áramlik, összeköt, emlékeztet, példát ad, életet is lelkesít.” (Nánási Miklós emlékbeszéde 1964. augusztus 22-én)

Nánási Miklós az „igazi, ma is sugárzó” körösi képző megteremtőjének Váczy Ferencet tartja. Nánási emlékbeszéde szinte teljes terjedelmében jeleníti meg a Váczy életművet, amelyet sajnos még elmúlt fél évszázadban sem sikerült tudományosan teljesebbé tenni. A XXI. század elején szinte hasonlóan érezték a régi és a mai diákok, tanárok, mint a bezárás pillanatában; csak az ideológia változott meg:

„Az ősállapotból a fejlődés szabályszerű szakaszain lépked a körösi képző – sokszor a lét és a nemlét közt lebegve, az első, majd a második világháború szörnyű pusztításain átvergődve – mindig előrébb és előrébb, egyre magasabb fokra. Az utóbbi időkben már a változás annyiféle formájában, hogy azt még a benne élt sem igen tudná hitelesen újraidézni mindaddig, amíg a tanítóképzés rendszerének gyökeres reformja következtében bezárul kapuja. De ugyanakkor feltáruznak a korszerű, szocialista tanítóképzés új intézmények kapui, amelyek művelődéspolitikájának megfontolt döntése alapján más városokban letek otthonra. Érzékeny vesztesége lett ez Kőrösnek, szívfájdítón érintette az intézmény valamennyi fiát. A fejlődés útját azonban egyetemes érdekek és szigorú törvényszerűségek szabják meg. Ezt tudomásul kell vennünk, mit annak a rehabilitációs elgondolásából felakadt elképzelésnek fellegetek ostromló, illuzionista voltát is, amely a megszűnt képző helyébe főiskolát álmodik Kőrösre.” (Nánási Miklós emlékbeszéde)

A tanítóképzős tanulók létszáma 1951-től fokozatosan nő. Három párhuzamos osztály tanul egy-egy évfolyamon, sőt a dolgozók külön osztálya is beindul. Az ötvenes évek közepén évfolyamonként mintegy 60 növendék kerül beiskolázásra. Az utolsó évben is 58 diákot vesznek fel, akik közül kerültek ki a

kerekasztal-beszélgetés résztvevői (Gregor József, Heiling György, Rónai Mátyás, Heimann Győző, Pál Gyula, Szarka György, valamint a „leányosztályból” interjút adók. A növekvő létszám miatt növelni kellett gyakorlóiskolai osztályok számát, valamint új gyakorlatvezető tanítókat is felvettek (8 fő tanító). A leányok száma egyre inkább emelkedett, ezért Leánykollégium nyitására is sor került. Az infrastruktúra láthatólag bővült, az intézményben tanulók a szűkösséget, helyhiányt különösképpen nem érzékelték. Azonban itt is megjegyzem a tanügyi hatóság a tárgyi feltételek javítását folyamatosan szorgalmazta (szerző).

b) A beszélgetés résztvevői azt a korszakot, amelyben prepák voltak, ideológiailag eléggé zavarosnak ítélték meg. Mint fiatal emberek sok mindent értettek, de voltak kevésbé érthető történetek is számukra. Gyermekkorukat már a diktatúra kemény időszakában élték át. Legtöbben a nép soraiból, mint egyszerű családok tehetséges gyermekei érkeztek, akiket felkarolt a „társadalom”. Abban az időben a szülők társadalmi helyzetéről nem készültek szociológiai elemzések, de az 1948-ig összegyűjtött évkönyvekben a két világháború között a szülői háttér vonatkozásában olvashatók adatok.

Az államosításig általában papok, tanítók, hivatalnokok, iparosok és földművelők gyermekei vegyesen érkeztek az intézménybe. Magasabb értelmiségi (jogász, orvos, mérnök) szülők gyermekei szinte nem látogatták az intézményt. Az államosítás után egyértelműen csakis az alacsonyabb iskolázottságú néprétegekből érkeztek tanítójelöltnek a fiatalok (munkáshatalom ideológiája). Nagyon sokan közülük igazi népi tehetség volt, akiket az állam felkarolt, anyagilag is támogatta tanulásukat. A proletáröntudat növekedése következtében azonban ideológiai konfliktusok is keletkeztek a tanárok és a diákok között, hiszen jó néhány tanár még a keresztyén értékrend és normák szerint tanított. A diákság körében pedig terjedt a marxista ideológia. Pl. ilyen konfliktus áldozata lett 1952-ben Nánási Miklós igazgató is. Az 1953-57-ig Nagyörösön tanuló tanítójelöltek legfőbb szellemi vezetőjüknek Juhász Bélát és osztályfőnöküket, Seri Andrást tartották. (Seri András leányai jelen voltak a találkozón.) Mindketten az utolsó percekig kitartottak tanítványaik mellett. Sok emlékük maradt Csikai Pálról, élményeiket a mostani találkozó alkalmával is

megosztották 100 éves tanárukkal. Az akkori „fiatal” tanárok közül jó szívvel beszélgettek Ádám Máriával, Molnár Ferencsel, Rózsás Lászlóval. A találkozó előtt találkoztak dr Kovács Gáborral, aki az internátusban segítette tanulását. Szomorúan emlékeztek meg a fiatalon elhunyt tanáraikról, Fruttus Istvánnéról és Fruttus Istvánról, akiknek gyermeke dr. Fruttus I. Levente a mai képző tanára.

Az intézmény pedagógiai szellemiségét, hagyományait nagymértékben a keresztyén konzervatív kultúra hatotta át. A hazaszeretetre nevelés még az ötvenes években is súlyponti nevelési feladat volt. A háború után országépítés szintén áthatotta a mindennapi tudatot. A közösségi nevelés elsősorban az osztályközösség létrejöttére irányult. A gyülekezeti életre nevelés kezdett háttérbe szorulni. Érdekesnek tűnt számomra, hogy milyen értékrend alapján építették az osztályközösségeket. Többen a közösség hallatán Makarenko nevét is kimondták, de a konkrét makarenkói elvekben bizonytalanok voltak. Imre Sándor népiskolai neveléstanára még emlékeztek, amely szerint a közösség javára kell nevelni. Azt is kifejtették, hogy ebben első a közösség, ezután következik az egyén. Karácsony Sándor nevére ketten emlékeztek, a társas, családi nevelés gondolatát mindannyian fontosnak ítélték meg. Nagy problémának tartják a családok mai állapotát. A szeretetre nevelést fontosnak tartják, viszont a hitre jutást individuális kérdésnek gondolják. Egyesek megjegyezték, hogy pályájuk alatt a „hit” kérdése nem volt téma, a szocializmusban a pedagógusnak hivatalból ateistának kellett lennie. A társaslelkületi közösségre jellemző alapfogalmak: diakónia, testvéri reláció, szolgálat stb. gyakorlatilag ismeretlenek voltak.

A kettős nevelés, kettős értékrendszer, világnézet évtizedekig tartó dilemmáját hosszasan fejtették ki. Az egyik egyéni beszélgetést vállaló azzal kezdte mondanivalóját, hogy ő még ma sem mer nyilvánosan állást foglalni több kérdésben, mert a szocializmus alatt kettős szerepbe kényszerítették azokat a nevelőket, akiknek a valóságos világnézete nem egyezett a szocialista ideológiával. „A pedagógusok nagy része valószínűleg sohasem tévesztette össze a politikai-ideológiai célok és a humanista célok két rétegét: a deklarált célokat és a rejtett célokat. A munkaszeretet, a becsületesség, a közösségi érzés, az őszinteség, az emberségesség, a segítőkészség, a műveltség, a lelkiismeretesség jellemezte a legtöbbünk munkáját. A szocializmusban viszont

a nevelés cél a szocialista embertípus volt, amely minden oldalúan fejlett. Ez annyira általános volt, hogy igazából nem is tudták ennek tartalmát.” (Részlet egy személyes beszélgetésből – hangfelvétel)

A nyilvános beszélgetésben is elhangzottak, hogy a „múlt rendszer” arra kondicionálta a pedagógust, hogy a párt véleményét hirdesse. „A nevelőkben a szuverenitást akarták elsorvasztani, azt szerették volna, ha nyilvánosan hirdetjük, hogy marxisták vagyunk.”

Elmondták, hogy tanítóképzős éveik alatt arra nevelték őket, hogy a tanórán kívül is alkalmat kell adni a közösségfejlődésre. Sokat hallottak az ifjúsági és gyermekszervezetekről. Többen említették a cserkészetet, az SDG-mozgalmat. Sík Sándor és Karácsony Sándor neve is felmerült a visszaemlékezések során. A gyakorlatuk során a táborozásokon (úttörő, kisdobos, vándortábor) alkalmazták ilyen irányú felkészültségüket. A külterületi iskolákban tanítók a családi, társas kapcsolatok mindennapi élményeiről is beszámoltak. Fontosnak tartották az akarat és az érdeklődésre nevelést. „Örültem mindig a legkisebb eredményeknek is, mert lehet, hogy valaki nagyobb erőfeszítéssel tudja megszerezni azt a hármast is. Mindig azt néztem, mennyi energiát fektetett a gyerek a munkájába és mit értett meg, mivel azonosult lelkiileg is.” (személyes interjú – hangfelvétel)

A beszélgetések során a legkényesebb problémának bizonyult az autonómia, a demokrácia kérdése. A kérdezettek diktatúrát elvetik, de a „józan tekintély” érvényesülését alapvetőnek tartották. A mellérendelt társas viszony, és a gyermekből kiindulás elve ismeretlen volt. A nevelő és a növendék kölcsönös hatása helyett a pedagógus determináló nevelő hatását emelték ki. A javasolt 5 téma közül gyakorlatilag 4-re szintetizálva reagáltak a résztvevők. Az intézmény bezárásáról, annak körülményeire spontán módon nem reagáltak. Kényes kérdésnek ítélték meg! Egyrészt elmondták, hogy ők 1957-ben még szinte „gyerekek” voltak, a „nagyok” dolgába nem avatkoztak be, sőt később az osztálytalálkozásokon sem esett erről szó. Idősebb fejjel, többen intézményvezetői gyakorlattal rendelkezve, logikailag nem értették a dolgot: az intézménynek volt épülete, gyakorlóiskolája, internátusa (fiú, lány), tanári kara (lásd melléklet utolsó tanári kar fotója 1956-ban), sőt szépszámu tanulóifjúsága (lásd melléklet tablókép 1957.), felvételre jelentkező (saját ismeretségi körükből is tudták) jelöltje is, akkor még milyen feltétel hiányzott...?

Donáth Péter az „Amikor a körösi „lámpás”-gyújtogatók átmeneti lámpaoltásra kényszerültek” című tanulmányában, az 1956 utáni fennmaradás egy ma is érdekes feltételét tárja fel:

„Az a nagy szociális forradalom, ami átalakította Magyarországot és lassanként átalakítja az egész világot, elsöpörte a megelőző államrendet annak az osztálynak az uralmával együtt, amelyen ez felépült... Ilyen helyzetben *kísértése* az egyháznak hogy azonosítsa magát a letűnt osztályuralommal és az új államrendben ellenséget lásson. Kísértése az államnak, hogy azonosítsa az egyházat a letűnt államrendszerrel, és benne ellenséget lásson. Ha az egyházat megejti ez a kísértés, az a végzetes szerep vár rá, hogy átalakul egy illegális politikai párttá. ... El kell érünk, hogy az egyház ne legyen politikai tábor, amely akár az állam politikai céljai *ellen*, akár az állam politikai céljai *mellett* felhasználja az a befolyást és tekintélyt, ami Jézus Krisztustól a lelkek építésére és Isten országa szolgálatára vett. ... *Eddig egy vallásos társadalom dolgozott*, vagy keresztyén, vagy protestáns, vagy református társadalom, sokféle egyesült mozgalom, szövetség, szervezett vagy szervezetlen közösségben. A magyar társadalom vallásfelekezeti alapon szervezkedett ... *Most megmarad a gyülekezet és a gyülekezet kiküldötteinek, képviselőinek gyülekezet, mint összefogó egyházi szolgálat munkaközössége*” – vázolta az adott helyzetben lehetségesnek vélt középutat a püspöki tisztségéről leköszönt Ravasz László.” (Studia Caroliensia 2000/3.)

A konkrét helyzetről, mint korábban írtam Seri András is hitelesen beszámol. Ha az 1957-ben végzett fiatalok még konkrétan nem is érzékelhették milyen „plusz” feltételrendszer élt a körösi szellemiségben. Ezt a „pluszt” azonban ekkorra már a korábban végzettek értették. Pl. az 1945-ben végzett egyik társuk, Márton András a saját bőrén tapasztalhatta. (Lásd VI. sz. melléklet: Márton András önéletrajza)

IX. A RÉGI SZELLEMISÉG ÚJJAÉLEDÉSE A JELENLEGI KÉPZÉSBEN

1. A jelenlegi képzés szellemiségének sajátosságai

Az elmúlt másfél évtizedben Nagykőrösön sokat hallottuk azt a mondatot, hogy 40 évi kényszerszünet után, Isten különös kegyelméből, újra elindult a református tanítóképzés Magyarországon. Szövényi Zsolt minisztériumi főosztályvezető, aki az állami felsőoktatást több évtizeden keresztül irányította és ma is irányítja, 1990-ben és 2000-ben is jól érzékeltetett nagykőrösi előadásában ezt a különös kegyelmet (Lásd Pedagógiai Füzetek Nagykőrös, 25. szám). A „betemetett kút kiásásának” sorsszerű története volt. „Önmagukért beszélnek a négy évtizedes hallgatók, a kényszerszünet évtizedei, de rólunk is szól ez a nem szokványos intézménytörténet, és rólunk szólnak azok a „szomorú évtizedek”..., ami itt Nagykőrösön történt, az ma már nem csupán egy intézménytörténeti esemény... A képzést kezdeményezőknek és a befogadóknak „csak” az ésszerű kompromisszumokat kellett megkötni és a még zsigereinkben élő, kölesönös bizalmatlanságot kellett legyőzni ahhoz, hogy megtalálják azt a szervezeti formát, amelyben a lényeg megvalósulhat, a református tanítóképzés megindulhat Nagykőrösön... A közösséget szolgáló tanító, a hitével példát mutató értelmiségi, a határon túli magyarság ügyét szolgáló tanítóképzés és főiskolai karnak a sajátja. Aki idegenként belép a főiskolára, találkozik a hallgatókkal, látja a tantermeket, előadója egy konferenciának, megérezheti a képző levegőjén a másságot, azt, hogy itt református tanítóképzés folyik, és ez óriási érték.” (Szövényi, 2003, 4-5. o.)

Nagyon nehéz lenne ebben a dolgozatban vázolni a kőrösi képző „visszahozatalának” folyamatát, hiszen még ma is munkálkodnak azok az emberi gyarlóságból fakadó reflexek, amelyek veszélyes útra vihetik a valóságot.

Ezekre az időkről több szubjektív visszaemlékezés is íródott, a 15 éves történéseket pedig a fenntartók, az intézmény vezetői, tanárai a Jubileumi Évkönyvben is megírták (Lásd Jubileumi Évkönyv 2000. (szerk. dr. Fruttus István Levente), valamint Jubileumi évkönyv 2005. (szerk. dr. Nagy István) A hiteles kronológiai történések mellett a dolgozatomban viszont elsősorban a jelenkori szellemiséget szeretném bemutatni, méghozzá azokon keresztül, akik a mai résztvevői

képzésünknek, vagyis a hallgatókon keresztül, akik azokból a „kutakból” isznak, amelyeket „megástak vala” számukra; ugyanis a Mózes első könyvéből vett igeszakasz hirdetésével nyitotta meg dr. Fodor Ferenc lekipásztor az első szervező bizottsági ülést dr. Tóth Károly püspök és dr. Czine Mihály főgondnok jelenlétében. „És ismét megása Izsák a kutakat, amelyeket ástak vala az ő atyjának Ábrahámnak idejében, de amelyeket Ábrahám holta után behánytak vala a Filiszteusok, és azokkal a nevekkal nevezé azokat, a mely neveket adott vala azoknak az atyja. Izsák szolgálai pedig ástak vala a völgyben és élő víznek forrására akadának ott.” (I. Móz 26,18-19.)

Mai munkánkban reméljük, hogy a források élő vizet adnak és az életet, a jövőt fogják szolgálni. Ez azonban akkor következhet be, ha mai szellemiségünk tudományosan is igazolt alapokra épül.

A jelenlegi tanítóképzésünk egy többkarú egyetem főiskolai karának egyik államilag akkreditált szakja. Református szellemiségben csatlakozik az egész egyetem küldetéséhez. A legszorosabb kapcsolódási pontok a szellemiségtörténet szempontjából a hitoktatás és kántorképzés. A képző elődjében ezt a két területet a tanítóképzésen belül kezelték, a református tanító alkalmas volt a hit- és erkölcsstan tanítására és a kántori szolgálatra is. Mivel a nappali tagozaton szakpárban képzünk, így a tanítóság mellett vagy kántor vagy hitoktatói oklevelet is kapnak a végzettek. Feltehető a kérdés, vajon, ha csak a tanítóképzés szakmai programját érintjük, akkor mi lesz a sajátossága a nagykörösi tanítóképzésnek? Programszervezési, tantárgyi rendszerében szinte teljesen azonos az országos programokkal. (Nem is lehet más, mert akkor nem akkreditálható!) A hétköznapi válasz a másságra: biztosan református! Spirituális szempontból ez teljesen igaz, sőt a missziói munkában is elérhetne eredményeket. Azonban a tudományos válasz másban rejlik. A lényegyet kiemelve, ...ideológiailag a nagykörösi tanítóképzés ma is a tudomány egészére támaszkodik, mint Comenius idején és olyan multidiszciplináris tudományos rendszerben oktat, amely magában foglalja az ősi pedagógiai alaptanokat, és fókuszál az új kutatási multidiszciplináris jelenségekre, eredményekre is. (Lásd Zsolnai József: A tudomány egésze) Mint az előző fejezetekből kiderült, a középfokú tanítóképzés gyakorlatias jellegű volt. Azonban azt is felfedezhettük rendszerében, hogy a pedagógia tudományos eredményeit maximálisan érvényesítették. Pl. Imre Sándor, Weszely Ödön, Karácsony Sándor és még mások személyes vagy tudományos műveik közreműködésével. Ebbe a

szemléletrendszerbe tartozott a teológia, a logika és a pszichológia egyes diszciplináinak érvényesítése. Mai munkánk során is különös figyelmet fordítottunk/fordítunk a szellemtudományi, társadalomtudományi és természettudományi, rendszerezéstani munkára. Intézményünk sajátosságává vált, hogy a mai divatos pszichológiai, szociológiai alapozás mellett a teológiai-etikai alapon, kredontológiailag és tradíciótanilag is igazolt pedagógiát közvetítsünk a növendékek felé. (Lásd ószövetségi, újszövetségi, katechetikai, neveléstani, neveléslélektani, tantárgypedagógiai tankönyvek anyaga) A nevelés célirányos, céltudatos művelése szempontjából különösen is fontosnak tartjuk az antropológiai alapozást. A teológiai és a pedagógiai antropológia egészben történő szemlélete segíthet abban, hogy filozófiai pedagógiai szempontból hiteles, nevelési értékeket, helyes feladatokat állítsunk a növendékek elé. Társadalomontológiai szempontból az egyén és a „társas sokadalom” viszonyrendszerét az emberi psziché és a pneuma működésének törvényszerűségein keresztül szeretnénk érvényesíteni. A Herbart által megfogalmazott lelki egységek (herbarti realé) a metafizika értelmében a szóma – a psziché – és a pneuma egészében működnek. Ebből következtetjük, hogy az embernek a fiziológiai és pszichikus (lelki) szükségletei mellett szellemi (pneumatikus) lelki kategóriái is léteznek, amelyek társaslelkületi kategóriákat is működtetnek. A társaslelkületi alapon létrejövő társadalmi kategóriák maguk is makroszintű pedagógiai problémákat indukálnak. Pl. a társaslelkületi alapon létrejövő jogviszonyok az ősi justítia elvét igazolják. Vagy a társaslelkületi alapon létesülő mikro (család, csoport) és makro (gyülekezet, nemzet) és mega (világ, emberiség) közösségek a szeretet elve alapján teljesezhetnek ki és a demokrácia elvein működhetnek. A humánetológiai kutatások alapján az emberen nyitott kódjai szerint negatív hajlamai és uralkodhatnak, teológiai értelemben bűnössége felülkerededik, nevelés nélkül csupán csak „szocializálódik”, axiológiai, kulturológiai értelemben fejletlen marad. Ezeknek következtében könnyedén az „emberi hatalom” áldozatává válik. Makrotársadalmi szinten tudományosan is szeretnénk különbséget tenni a hatalom alá került ember és az uralom (Úr) alatt élő ember között. Úgy gondolom, hogy kreatológiai szempontból az uralom (az Úr hatalma(s)) alatti ember az autonóm lény, aki a másik emberrel mellérendelt viszonyban tud élni. Az autonómia (autosz) elvét hirdető ember szabad csak valójában, mert rájön arra, hogy társas lénynek teremtett. Szociális készségei fejleszthetők. Lásd.: Zsolnai Anikó kutatásait!

(Zsolnai A. és mtsai, 2006) Az egyes ember („szingl”) valójában csak fél ember, aki ugyan önmagát megvalósítva feljuthat a csúcspontra, de a Maslow-i piramis hegyes tetejéről veszi észre, hogy ott újabb csúcs következik, amely egy fejre állított gúla transzcendentális horizontját nyitja meg.

Tanítóképzésünk tudományos jellegét hallgatóink nemcsak a kogníció, hanem az intuición szellemiségével is megélik, ennek köszönhetően a napi tevékenységeket, a szakmai felkészülést spirituálisan is átélik. Gyülekezet típusú közösséget alakítanak ki. Társas kapcsolataik barátságokká, szerelmeikké teljesednek ki. Az internátusban lakók bibliaköri csoportokat, imaközösségeket alkotnak. Többségében rendszeresen járnak reggeli áhítatokra, istentiszteletekre. Félévente „Csendes napokat”, konferenciákat szerveznek, ahol tanáraikkal együtt mélyednek el a korunkat foglalkoztató életkérdésekben.

2. Intézményünk szellemiségének megítélése egy vizsgálat tükrében

Intézményünk hallgatói értékeléseikben általában pozitív képet adnak mai szellemiségünkről. Az elmúlt években több felmérés is készült, illetve minden évben minősítő értékelést adnak a képzésről, az oktatókról, körülményeinkről.

2006-ban egy országos reprezentatív vizsgálatban is részt vettünk, amelynek eredményeit az országos összehasonlításban is megtekinthetünk. A dolgozatom szempontjai alapján az elmúlt hónapban egy másik populációra kiterjesztett kérdőíves vizsgálatot végeztem. Az országosan reprezentálható eredmények mutatói mellett több kérdést tettem fel intézményünk szellemiségével kapcsolatosan is. Kíváncsi voltam, hogy az öregdiákok körében végzett kutatási eredmények mennyire korrelálnak a mai fiatalok véleményével. A következőkben szeretnék néhány csomópontra rámutatni.

Az országos reprezentatív felmérés eredményei alapján a magyarországi főiskolák rangsorában is elhelyezhetjük intézményünket. (Felvi rangsor 2006., főszerkesztő: Fábri György – Educatio Társadalmi Szolgáltató Kht., Budapest)

Az összehasonlító értékelések közül elsősorban az intézmény presztízisének, légkörének, az oktatás színvonalának, a hallgatók menedzselésével kapcsolatos indexeket választottam ki. Különösen fontosnak ítélt meg a szellemiség

szempontjából a „Ha újra választhatnék...” kérdésre a választ. Témámat illetően nem választottam elemzési szempontnak az épületek és az oktatási infrastruktúra kérdésköröket.

Az oktatás színvonalának megítélése objektív és szubjektív szempontból is értékelhető, de természetesen ez egy olyan intuitív ítélet, amelyek a vizsgált személy szellemiségében szintetizál. Ilyen szempontból hallgatóink főiskolánkat szinte maximálisan elismerik:

	szakmai gyakorlatok színvonal	oktatott szakismeretek alkalmazhatósága	elméleti képzés színvonal
KRE-TFK	(1.) 4,44	(1.) 4,36	(1.) 4,42
KTIF	(2.) 4,25	(3.) 3,89	(2.) 4,05
NYME-BPFK	(3.) 4,19	(6.) 3,69	(6.) 3,85
KE-CSPFK	(4.) 4,11	(2.) 3,92	(4.) 3,94
AVKF	(5.) 4,03	(4.) 3,76	(3.) 3,96
ELTE-TÓFK	(6.) 3,82	(7.) 3,65	(5.) 3,87
PTE-IFK	(6.) 3,82	(9.) 3,56	(10.) 3,61
SZIE-JFK	(8.) 3,80	(5.) 3,71	(7.) 3,80
KF-TFK	(8.) 3,80	(12.) 3,46	(9.) 3,68
ME-CTFK	(10.) 3,76	(14.) 3,30	(12.) 3,50
DE-HPFK	(11.) 3,72	(8.) 3,60	(13.) 3,48
NYME-ATFK	(12.) 3,71	(10.) 3,53	(8.) 3,73
VTIF	(13.) 3,68	(11.) 3,51	(14.) 3,36
TSF-PFK	(14.) 3,61	(13.) 3,45	(11.) 3,58
EJF	(15.) 3,46	(15.) 3,01	(15.) 3,11

Forrás: Felvi rangsor 2006.

A hallgatói elégedettség vizsgálata tükrözi egy intézmény emberi viszonyrendszerét is. A nagykorúsi képző diák-tanár viszonya a Karácsony Sándor által részletesen kifejtett, mellérendelt testvéri reláción alapult. (Lásd mellékletek: Váczy Ferenc levele egy hallgatóhoz) Manapság, az elgépiesedett világ ellenére továbbra is lelki szükséglet maradt az egymás iránti érdeklődés, felelősség kategóriája. A KRE-TFK-ról a hallgatói megítélés szerint a következő vélemény alakult ki:

„A pedagógusképzés más szakterületekhez képest is jobban igényli a hatékony együttműködésre épülő tanár-diák viszonyt, a gyakorlati jellegű képzés során nagyon fontos a tapasztalatok átadása, az oktatói segítségnyújtás. Ezért is figyelemreméltó, hogy a tanító- és óvóképző főiskolákon az átlagosnál magasabbra

értékelték a hallgatók az oktatók segítőkészségét. A Károli Gáspár Református Egyetem nagykőrösi Tanítóképző Főiskolai Kara hallgatóinak elismerése, a 4,70-es átlagérték más szempontokat, főiskolákat és egyetemeket tekintve is kiugró értékű (az oktatók segítőkészségének átlagos felsőoktatási mutatója: 3,57). Az intézményben folyó hallgatói tájékoztatást ugyanitt értékelték a pedagógusképző főiskolák közül a legjobbra, bár ettől alig marad el egy másik református főiskola, a Kölcsey hallgatóinak értékelése.” (Forrás: Felvi rangsor 2006.)

A társaslelkületi bipoláris kapcsolat minőségének jellemző eredménye a hallgatók szakmai munkájának színvonala is. A tudományos munka iránti fogékonyság már gyermekkorban elkezdődhet. Zsolnai József iskolai kísérletei bizonyítják, hogy a gyerekek már 10-12 éves korukban kiváló szellemi munkákat készíthetnek (Lásd Zalabér) A kreatológia helyes kezelése a szellemi termékek mellett a tanár-diák viszony kiteljesedését is szolgálják. Intézményünkben rendszeres TDK-ás munka folyik. Helyi és regionális versenyeknek adunk otthont. Nem ritka a csoportos kutatás sem. Személy szerint az eddigi legnagyobb élményen egy 12 fős hallgatói kutatócsoport, akik mindannyian Karácsony Sándor pedagógiai tevékenységét vizsgálták 12 aspektusból. Munkájuk egy hallgatói tanulmánykötetben is megjelent. (Hallgatói Tanulmánykötet, 2006.)

„A legtöbb pedagógusképző főiskolán találni olyan hallgatókat, akik az Országos Tudományos Diákköri versenyeken az első három hely valamelyikén végeztek. Érdekes, hogy a pedagógus-képzésben nem látszik közvetlen összefüggés aközött, hogy melyik főiskolára jelentkeznek az OKTV-sek, és aközött, hogy hol tanulnak nagyobb arányban a főiskolai évek alatt az átlagosnál intenzívebb szakmai-tudományos tevékenységet folytató hallgatók. A nagykőrösi Károli Gáspár Református Egyetem Tanítóképző Főiskolai Karán az alacsony hallgatói létszám mellett is jelentős a tudományos diákköri mozgalom iránti érdeklődés, így a TDK-sok arányában ez az intézmény jár az élen. A legnagyobb, egymással összemérhető hallgatói létszámú főiskolák közül a debreceni református tanítóképző hallgatói érték el arányosan több helyezést az országos versenyeken.” Szeretném megjegyezni, hogy a napokban (2007.04. 06-án) lezajlott XXVIII. OTDK versenyen, Piliscsabán (PPTE-BTK) pedagógiából ismét volt I. helyezett versenyzőnk.

Egy OTDK-helyezésre jutó nappali tagozatos hallgatók száma (2004/2005)

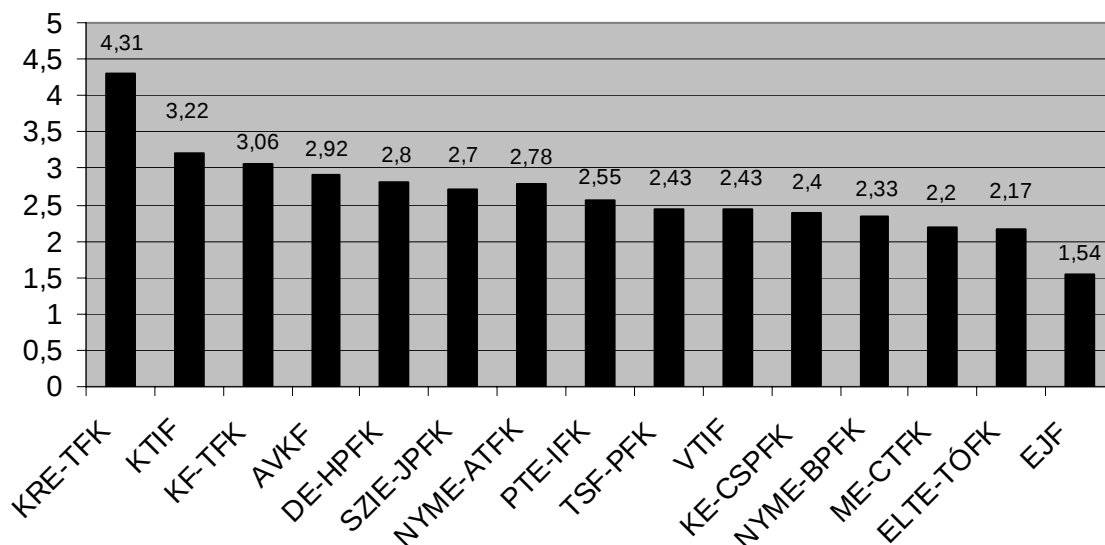
KRE-TFK	(1.) 18	EJF	(9.) 346
KF-TFK	(2.) 98	SZIE-JFK	(10.) 439
TSF-PFK	(3.) 142	NYME-BPFK	(11.) 550
ELTE-GYFK	(4.) 175	DE-HPFK	(12.) 684
AVKF	(5.) 188	VTIF	(13.) 696
ELTE-TÓFK	(6.) 221.	NYME-ATFK	(14.) 701
PTE-IFK	(7.) 225	KE-CSPFK	(15.) 0
ME-CTFK	(8.) 264	KTIF	(15.) 0

Forrás: Felvi rangsor 2006.

A társas kapcsolatok maradandó nyomait őrzi a hallgatók munkahelyen történő elhelyezkedése utáni viszonyulásuk a volt intézményükhöz. Az elmúlt 12 évben végzett nappalis tanító szakos hallgatóink jelentős részéről még ma is van naprakész információnk. Szakmai közéleti tevékenységük változatos. Nagyon sokan (70-80%) kistelepülések iskoláiban tanítanak. Többen szószerint hazamentek, visszakerültek a küldő gyülekezetekhez. Itt kívánom megjegyezni, hogy a Marosvásárhelyen működő székhelyen kívüli képzés 16 éves fennállását is az tartja életben, hogy a magyarulta erdélyi falvakból érkeznek a hallgatók és oda is térnek vissza diplomásként. Ezek a stratégiai megoldások erősítik az emberi lokális érzület képességének lehetőségeit.

„Károli Egyetem nagykörösi karán a legtöbb intézményi szolgáltatásról elégedetten nyilatkoztak a diákok, beleértve a munkalehetőségek közvetítését is. Az Eötvös József Főiskola Pedagógiai Fakultás diákjainak kedvezőtlen véleménye az ott szerzett diploma versenyképességének hasonlóan alacsonyabb megítélésével függhet össze.”(Felvi)

A végzés utáni elhelyezkedés segítése a pedagógushallgatók szerint (hallgatói értékelés 1-től 5-ig)



A tanító- és óvóképző főiskolák hallgatói várható karrierjükre meglehetősen vegyes érzelmekkel tekintenek: a legtöbb helyen nagyon erős a szándék, hogy a pedagógusi pályán maradjanak, ugyanakkor – más képzési területekkel összehasonlítva – itt fogalmazódik meg e legtöbb kétely az elhelyezkedési esélyeket illetően. A Károli Gáspár Református Egyetem nagykőrösi főiskolás hallgatói közül minden válaszadó nagyon derűlátó és elszánt volt, hogy tanítóként helyezkedik el a végzés után, ám ehhez hasonló pozitív jövőképpel csak kevés főiskolán rendelkeznek. A legtöbb helyen a viszonylag gyors elhelyezkedést kérdőjelezték meg, a miskolci egyetem sárospataki karán és a soproni Benedek Elek Pedagógiai Főiskolai Karon a választ adó hallgatók nagyobbik része nem hisz abban, hogy néhány éven belül megfelelő állást talál. Annak fényében, hogy a képzés alapvetően a közalkalmazotti szféra, vagyis a pedagógus-utánpótlás számára volna hivatott diplomásokat képezni, viszonylag nagynak mondható, egynegyed azon hallgatók aránya, akik nem ilyen alkalmazásban kívánnak dolgozni.” (Forrás: Felvi rangsor 2006.)

A végzett hallgatók beteljesült elhelyezkedési mutatói erősítik a hitet, hogy a mai csökkenő gyermeklétszám ellenére is van esély pedagógusként munkába állni. Nappalis hallgatóink 100%-a a pályán szeretne elhelyezkedni (már ezért is jelentkezett tanítónak). A diploma értékében hisznek, pedagóguspályát fontosnak tartják, a nevelés lehetőségében bíznak. A jövő szempontjából az iskoláztatásnak nagy teret szeretnének szentelni. A templom és iskola együttese a nevelés viszonyában elsődleges számukra.

A felmérés kérdési közül a legnagyobb elismerés számunkra, hogy hallgatóink egy ismételt felvételi kérelem esetén bennünket választanának újra. Ez a szubjektív válasz objektív háttérrel is tanúskodik az összesített rangsorok alapján:

A legnagyobb hallgatói értékelésben részesülő intézmények különböző szempontok szerint

Szempontok	Egyetemek	Főiskolák
Tanulmányi menedzselés		
Oktatók segítőkészsége	KRE-BTK (4,14)	KRE-TFK (4,70)
Szakmai önképzési lehetőségek	SZTE-GTK (4,04)	KJF (3,85)
Egyéni szakmai érdeklődés kielégítése	SZTE-GTK (4,02)	KRE-TFK (4,02)
Szakmai konferenciákon részvételi lehetőség	SZTE-GTK (3,97)	KRE-TFK (4,08)
Végzés utáni elhelyezkedés segítése	SZTE-GTK (3,78)	KRE-TFK (4,31)
Kutatásokba való bekapcsolódás lehetősége	SE-ÁOK (3,99)	BGF-PSZFK-SA (3,73)
Képzés alatti munkalehetőségek biztosítása	ELTE-TTK (3,95)	DE-MFK (4,00)
Oktatási infrastruktúra		
Számítógép-ellátottság	BME (4,16)	NÜF-IBS/SZTE-JTFK (4,70)
Könyvtár színvonala	DE-KTK (4,41)	DE-MFK (4,38)
Tantermek felszereltsége	DE-KTK (4,04)	BKF (4,59)
Épületek		
Intézmény épületeinek állapota	PTE-ÁJK (4,62)	SE-EFK (4,94)
Intézmény megközelíthetősége	KRE-BTK (4,72)	ÁVF (4,72)
Kollégium színvonala	SZTE-GTK (3,82)	KRE-TFK (4,48)
Intézmény külleme	DE-KTK (4,66)	SE-EFK (4,92)
Egyetemi-főiskolai légkör		
Intézményen belüli étkezési lehetőségek	PPKE-BTK (4,15)	DE-MFK (4,84)
Kulturális lehetőségek	PTE-BTK (3,91)	KTIF (4,49)
Sportolási lehetőségek	VE-MK (4,16)	KTIF (4,58)
Általában az intézményi légkör	SZTE-GTK (4,38)	DE-MFK (4,50)
Hallgatók tájékoztatása tanulmányi ügyekben	SZTE-GTK (3,95)	KRE-TFK (4,24)
Intézményi demokrácia	SZTE-GTK (3,87)	KRE-TFK (3,88)
Hallgatói önkormányzat tevékenysége	SZTE-GTK (4,34)	KRE-TFK (4,52)
Oktatók és hallgatók viszonya	KRE-BTK (4,18)	KRE-TFK (4,36)

Forrás: Felvi rangsor 2006.

A 22 értékelési szempont közül a főiskolák rangsorában 9 első helyet kapott főiskolai karunk. A szellemiség elfogadásában, újraéledésében a nappali tagozatos hallgatóink élen járnak. A továbbiakban viszont arra is kíváncsi voltam, vajon mennyire befolyásolta döntésüket a spirituális beállítottságuk. Köztudott az is, hogy az intézményünkbe érkezők már református egyháztagok, konfirmáltak, tehát természetes, hogy a keresztyén szellemiségű képzési rendszert elfogadják. A felmerült probléma körüljárása érdekében egy célirányos kérdőíves vizsgálatot végeztem a levelező tagozatos tanítók körében (Lásd kérdőív mellékletben). A levelezősöknek a felvételikor nem feltétel a református egyháztagság, a hitbeli hovatartozásukról sem érdeklődünk. A mai nyelven ez igazán „világi képzés”. A közel 200 levelező tanító szakos közül a 3-4. évfolyamos hallgatók közül sorsolással választottam ki 35 főt (érintettek fel). A kiadott kérdőívekből 31 db érkezett vissza, 4 fő valamilyen ok miatt nem töltötte ki. A válaszadók életkora változó:

23-26 éves: 8 fő

27-35 éves: 9 fő

36 év feletti: 14 fő

A lakhely szerinti megosztás hasonló a nappalis hallgatókéhoz (zömében kisebb településen élnek):

fővárosban lakik: 4 fő

megyeszékhelyen lakik: 1 fő

kisvárosban lakik: 12 fő

községben lakik: 10 fő

határon túl lakik: 4 fő

A válaszadók körében 13 fő gimnáziumban, 18-an pedig szakközépiskolában érettségiztek.

A szülők iskolai végzettségét tekintve mindösszesen 2 esetben jeleztek felsőfokú (egyetem, főiskola) végzettséget. Zömében szakmunkás képesítésű szülők gyermekeként érkeztek hozzánk. Ez annyiban tér el a nappalis hallgatókétól, hogy a nappalisok között 15-50% értelmiségi szülő (pedagógus, lelkész) gyermeke is érkezik. Viszont ez a nappalis adat hasonló a két világháború közötti időszak szülői hátterével (pap, tanító, tisztviselő). A válaszadók közül még senki nem rendelkezett korábban szerzett diplomával és más felsőfokú intézményben sem tanul párhuzamosan. A nagykőrösi iskolát mindannyian céltudatosan választották, 20-an

saját beállítódás alapján ilyen szellemiségű képzést képzeltek el, 9 főt családja „irányította” ide. Érdekesnek tűnhet, hogy az intézmény helye, „közelsége” miatt mindösszesen egy fő választott bennünket.

A 11., 12. kérdései lapján még mélyebben érdeklődtünk a választás motivációjáról, amely válaszok szerint mindkét esetben az intézmény jó hírneve, presztízse szerepel az első helyen. A belső indítékok logikai kontrollkérdésére adott válaszok megerősítették az előző ösztönzést, hiszen az országos gyakorlattól eltérően mint jelentkezők 25-en csak ezt az intézményt jelölték meg felvételi lapukon, természetesen az első helyen.

A pálya iránti elkötelezettség a levelezős hallgatók viszonylatában is magas: 29-en tanítóként, vagy rokon pályán dolgozna szívesen, mindösszesen 2 fő tanácstalan.

A 17. számú kérdés válaszai szerint mindösszesen egy főnek változott a 3-4 év alatt a pályaaorientációja.

A levelezős hallgatók félévente rendszeresen öt alkalommal vesznek részt kétnapos konzultáción, általában félévente 4-5 napot intenzív képzésben, gyakorlati tréningen vesznek részt. Átlagosan félévente 7-8 vizsganapot vesznek igénybe. Mivel legtöbbször távolabbi településen élnek, így igénybe veszik az internátusi szolgáltatást is. Sokan félévközi rendezvényeken is részt vesznek. Számításaink szerint 2/3-nyi idővel töltöttek kevesebbet az intézményben, mint a nappalisok, mégis nagymértékben kötődnek az iskolához. A válaszadók 90%-a jól érzi magát a különböző tevékenységi formák során. Az elmúlt években a nappalis hallgatókhoz hasonlóan barátságok, házastársi kapcsolatok is kialakultak. Van olyan végzett évfolyamunk, akik félévente rendszeresen találkoznak Nagykőrösön. A szellemiség iránti elkötelezettség háttérkérdését ennek a populációnak is feltettem: „Ha most kellene beadnia a felvételi jelentkezését, akkor ismét ezt a főiskolát választanám?” Félve összegeztem ezt a kérdést, de nagy örömmre szolgált, hogy 25-en egyértelmű igennel válaszoltak, kategorikus „nem”-et 2 fő mondott csupán. Ezt az eredményt támasztják alá a 22. kérdéskör részválaszai is.

22. Értékelje a saját főiskoláját a megadott szempontok szerint! (Kérdőív kérdéseit lásd a mellékletben)

	1.	2.	3.	4.	5.	0	X
1.	3	4	2	6	12	2	1
2.	1	0	2	15	13	0	0
3.	1	0	7	6	18	0	0
4.	1	2	4	7	12	2	1
5.	1	5	10	7	6	1	0
6.	1	1	15	10	6	0	0
7.	2	2	8	9	10	1	0
8.	0	2	9	6	5	2	3
9.	4	7	6	10	0	0	5
10.	0	4	5	10	1	2	5
11.	2	7	6	6	0	2	3
12.	0	1	7	11	9	0	1
13.	1	8	1	14	6	0	0
14.	1	5	11	9	2	0	1
15.	0	3	10	15	3	2	4
16.	3	2	12	3	1	2	1
17.	0	3	8	8	9	0	1
18.	2	1	10	9	2	2	1
19.	0	5	11	12	3	0	0
20.	1	0	7	19	4	0	0
21.	3	9	7	4	1	3	2
22.	1	6	8	5	6	2	3
23.	6	8	8	2	0	4	1
24.	0	6	7	6	1	2	0
25.	0	0	4	13	9	0	0
26.	0	1	3	17	7	0	0
27.	0	1	6	13	8	1	0
28.	0	1	3	10	14	1	0
29.	0	2	7	13	10	0	0
30.	0	2	8	12	9	0	0
31.	1	2	9	12	6	0	0

A megszerezhető tanítói diploma értékét egy osztályzattal kevesebbre (4) értékelik összességében a levelezősök mint a nappalisok, gondolom, mivel már jobban az életben vannak.

A 27. kérdés válaszai ismét inkább pozitívak, a magasabb osztályzatokat lényegesen többen választják.

27. A következő szempontok alapján is értékleje saját intézményét! (Lásd melléklet kérdőíve)

	1.	2.	3.	4.	5.	0	X
1.	0	0	2	11	17	0	0
2.	0	0	3	10	16	0	0
3.	0	1	6	15	7	0	0
4.	0	1	9	19	3	0	0
5.	0	0	3	13	9	1	2
6.	0	0	2	8	17	0	0
7.	0	1	3	9	17	0	0
8.	0	2	3	13	10	0	0
9.	0	7	11	7	5	0	0
10.	1	0	7	13	6	0	0
11.	1	2	4	14	1	2	1
12.	3	5	4	8	6	1	1
13.	2	5	5	9	4	3	2
14.	5	1	11	5	5	1	1
15.	2	1	3	3	16	1	3
16.	2	8	4	8	8	0	0
17.	0	2	9	5	4	3	3
18.	5	5	7	3	2	1	3

A táblázat az előző kérdések lehetséges kontrollja, amely bizonyítja az előző válaszok pozitív viszonyulásait!

X. A NAGYKÖRÖSI TANÍTÓKÉPZÉS MAI SZAKMAI PROGRAMJA

1. A tanító szak nemzetközi összehasonlításban

Az Európai Unió 15 országában folyó tanítóképzés intézményrendszerei, képzési szintjei változatos képet mutatnak. Az eltérések természetes következményei a történeti fejlődés menet különbségeinek.

Önálló pedagógiai főiskolákon képezik a tanítókat Dániában (4 év), Hollandiában (4 év), Norvégiában (3 év), Portugáliában (3 év), részben Németországban (4 év).

Önálló felsőfokú pedagógiai intézetben folyik a képzés Belgiumban, *tanítóképző akadémián* Ausztriában, mindkét országban 3 év a képzési idő.

Egyetemhez integrált pedagógiai karokon, fakultásokon, intézetben képezik a tanítókat Finnországban (4 év), Írországon (4 év), Franciaországban (4 év), Spanyolországban (3 év), Svédországban (3 év), Görögországban (4 év), többségében Németországban (3+2 év), Angliában (3-4 év).

4 éves *középfokú oktatás* után kapnak tanítói oklevelet Olaszországban a jelöltek.

Az Európai Unió 15 országában – egy kivétellel – felsőfokon képezik a tanítókat, többségében 3, illetve 4 év alatt. A főiskolai szintű oktatás döntően a kisebb létszámú országokra jellemző. A hazai 4 éves – eddig főiskolai – a jövőben BA szintű képzés illeszkedik az Unióra jellemző szintekhez, képzési időhöz.

2. A közoktatás igényei – a tanítóképzés válaszai

- A közoktatási igényekből adódóan az iskoláztatás kezdő szakaszát meghatározó alapképességeket és –készségeket fejlesztő funkciók megkívánják a tanítóképzésben az igényes szakmai alapozást, a képzés folyamatába épített, az elméletre reflektáló gyakorlati képzést. A közoktatás a bevezető és a kezdő szakaszra nézve többször megfogalmazta az osztálytanító típusú s újabban az alapozó szakaszban a tanító típusú pedagógus alkalmazásával kapcsolatos

igényét. Ezeknek az elvárásoknak és e közoktatási modellnek felelnek meg a tanítóképzés céljai. E sokféle, jó irányba mutató elmozdulás mellett megjelennek a közoktatásban olyan tartalmi problémák, melyek – ha kellő figyelmet szentelünk nekik – a tanítóképzés korszerűsítése során lassan csökkenhetnek. Ugyanakkor a bolognai folyamat következtében a felsőoktatás nemcsak struktúrájában, hanem remélhetően tartalmában is átalakul – ekképp együtt, szinkronban változhat az oktatás egymásra utalt két területe, a közoktatás és a pedagógusképzés. A református közoktatási hálózat ezen kívül továbbra is igényli a hitoktatásban a tanítói közreműködést.

- A képzés feladata, olyan korszerű tanítói műveltség, szemlélet és irányultság kialakítása, amely
 - a gyermekek teljes személyiségének tudatos, kreatív, differenciált fejlesztésére irányul, elfogadó és empátikus attitűddel;
 - lehetővé teszi a célirányos, a korosztály életkori sajátosságainak megfelelő módszerek és eljárások kiválasztását, a játékos és cselekvésközpontú tanulástól a tapasztaltból kiinduló, elvontabb fogalmi gondolkodás alapozásáig vezető úton;
 - alapozza a helyes tanulási szokásokat és segíti a célravezető stratégiák választását;
 - biztosítja a kellő pedagógiai tudatosság érvényesülését, tudatossá teszi a korosztály számára kifejlesztett taneszközök közötti célirányos választást;
 - alapvető felkészítést ad a tanórai, a tanórán és az iskolán kívüli munkára;
 - kellő ismeretet nyújt a képzés történeti és aktuális közoktatási vonatkozásaiból;
 - megalapozza a tudományos érdeklődést a tanítói tevékenységgel összekapcsolható pedagógiai kutató, fejlesztő, kísérletező műhelymunka módszereire építve;

A képzési és kimeneti követelményrendszer alapján készült tanító alapszak tanterve kompetenciaalapú képzést (competency-based training – CBT) foglal magában. Ez azt jelenti, hogy a képzés tananyagát és folyamatát, valamint tanítását a tanítói munkakör betöltéséhez szükséges, a hallgatókkal előre ismertetett, ismeretek, készségek és beállítódások együtteseinek (kompetenciáknak) kialakítása érdekében rendszerelvűen terveztek és építettek fel.

Az új kompetenciaelvárások egy része a tanulási folyamat eredményével kapcsolatos, azaz megfogalmazza, hogy milyen tanítóknak kellene az intézmény kapuin kilépniük. A kompetenciaelvárások másik része a tanulási folyamatra vonatkozik. Ez megköveteli a hatékonyabb tanulási környezet és a hatékonyabb együttműködési technikák kialakítását. A tanító szak tanterve tartalmazza a tanulási folyamathoz rendelhető kompetenciákat, a tantárgyakon, műveltségterületeken át ívelő (keresztntantervi) kompetenciákat, kulcskompetenciákat. Ez utóbbi kompetenciák fejlesztésével a munka világába (közoktatásba) történő bekapcsolódást, illetve a társadalmi részvétel eredményességét biztosítja a tanterv (a tanítás tanulása, a kulturális tudatosság, az anyanyelvi és az idegen nyelvi kommunikáció, az áltudományok kiszűrése, a személyközi állampolgári kompetenciák).

3. Tantárgyak, tantárgyelemek

A képzési és kimeneti követelményekben meghatározott ismeretkörön belül egy-egy önálló diszciplínához (tudományághoz, műveltségi területhez) tartozó tantárgyelemek összessége. A tantárgyelemek rendszert alkotnak, az egymásra épülés és az egymás mellé rendelés egyaránt értelmezhető. Pl.: Az informatika a közös alapozó ismereteken belül egy tantárgy, ugyanakkor más tantárgyként is értelmezhető, amelyet a kötelezően választható ismeretkörben akár műveltségterületi, akár az intézmény egyedi jellegét adó ismeretkörök között vagy szabadon választható tantárgyként ajánlunk fel a hallgatóknak. Így az informatika mint tantárgy a tantervben akár négy helyen is megjelenhet.

Az egyes tantárgyak egyrészt követik a terület sajátos tudományi logikáját; másrészt sorrendjüket meghatározza az a tudatosan választott képzési koncepció, hogy időben előbbre kerüljenek az elméleti típusú (pl. Filozófia), illetve alapozó jellegű (pl. Didaktika, Neveléstudomány) tárgyak, őket kövessék a módszertani stúdiumok (pl. Magyar nyelv és irodalom és tantárgy-pedagógiája, Matematika és tantárgy-pedagógiája stb.), s a gyakorlati képzés hallgatói tanítást kívánó formái vagy ez utóbbival párhuzamosan, vagy egy kissé elcsúsztatva, később lépjenek be. Így a hallgatók felkészülten kezdhetik meg önálló tanítási óráik tartását.

A tantárgyi tartalom megfogalmazása és közvetítése sajátos, a tanítóvá válás folyamatában meghatározó. Természetesen a tudományterület autentikus és korszerű forrásaira épül, ugyanakkor szem előtt tartja a tanítandó (6-10 éves) korosztály ismeretigényeit és befogadási lehetőségeit, illetve elválaszthatatlanul kötődik a kisgyermek személyiségformáló nevelésének tantárgy-pedagógiai vonatkozásaihoz. A képzés sajátossága, hogy a szemináriumokon egy-egy téma elméleti és gyakorlati megközelítése két irányban is összekapcsolódik: egyrészt az elméletből vonják le az általános és a sajátos módszertani következtetéseket, lehetőségeket és ajánlásokat; másrészt a gyakorlat tapasztalataiból, megfigyeléseiből, megéltetéséből (mikrotanítás, taneszközhasználat, kísérletezés) indulva jutnak el elméleti következtetéseikig, teszik mérlegre a különféle elméleti-tudományos megközelítéseket. Több tantárgycsoport neve tükrözi ezt a szétválaszthatatlan kettősséget pl. Matematika és tantárgy-pedagógiája, Ének-zene és tantárgy-pedagógiája stb. A kezdetektől az elméleti felkészülést tehát a gyakorlati megvalósítás szempontjai kísérik; így a teljes képzési folyamat szerves része a gyakorlati képzés. (v. ö.: Pedagógushefop)

A szak tantárgyai teljes mértékben lefedik a kompetenciákat. Minden kompetenciának megtalálható a megfelelő tantárgyi „párja”, sőt több vonatkozásban világos, hogy egy-egy kompetencia több tantárgynál is szerepel. Ez azonban nem jelent párhuzamosságot, hanem megerősíti az egymásnak való megfelelést, más aspektusból megközelítve ugyanazt a kompetenciát. Ez természetesen helyes is, hiszen pontosan ez volt a cél, minél több területet hassanak át ezek a kompetenciák, melyeknek kiemelkedő a szerepe az európai felsőoktatási térséghez való csatlakozás során.

Így biztosítható a tanítói pályára való felkészítés, a közoktatás kihívásainak, a life long learning gondolatnak való megfelelés.

A kompetenciákban megfogalmazott kívánalmaknak megfelelően készülnek a tantárgyak tartalmi, amelyek a tantárgyi programok, illetve a tantárgyelemek leírásában öltenek testet.

A képzés során nagyon sok területet kell lefednie e tantárgyi struktúrának, hiszen a tanító az 1–4. évfolyamon minden tárgyat, továbbá egy műveltségterületen az 1–6. évfolyamon az adott terület vonatkozásában végez oktatási-nevelési tevékenységet.

4. A lienáris képzés és kapcsolódási pontjai

A 45/1997. (III. 12.) Kormányrendelet az akkreditált iskolai rendszerű felsőfokú szakképzés keretébe tartozó szakképzés- a szakképzésről szóló, többször módosított 1993. évi LXXXVI. törvény 3. §-a (2) bekezdésének d, pontja, valamint az Ftv. 7/A §-ának (1) bekezdése alapján felsőfokú szakképzés indítható. Szakmai bizottságunk /amelynek vezetője voltam 2007 márciusáig, a munka befejezéséig/ arra vállalkozott, hogy a tanítóképző főiskolákon jelenleg is érvényes programok figyelembe vételével javaslatokat tegyen az új felsőoktatási törvénynek megfelelő változásokra.

A Bolognai folyamat következtében a kétszintű képzésre történő áttérés a felsőfokú szakképzés helyének és tartalmának újra gondolását is jelenti. Az óvodapedagógus és a tanító szak képesítési és követelményei szintén változtatási igénnyel lépnek fel a felsőfokú szakképzés irányába. Szakbizottságunk a jelenlegi HEFOP pályázat más programjaiban is megjelenített elemeket áttekintette és a korábbi anyagba beépítette. Nagy segítségünkre volt a tanítóképzés új programjának tartalmi kidolgozása is, hiszen az egyes tantárgyak és tantárgyelemek lehetséges egymásra épülése, valamint a szakképzés önálló elemeinek Bolognai folyamathoz történő illesztése szükségszerűvé teszi a program átdolgozását, kiegészítését. (Lásd: pedagógushefop)

Miért indokolt a képzés és mire képesít a pedagógus asszisztens végzettség?

A tanítóképzés szabályozásáról szóló képesítési követelmények a 6-12 éves korú gyermekek képesség fejlesztésének szakszerű irányítását, a korszerű műveltségük megalapozásának segítését tűzi ki alapvető feladatul. Ezek a képességtartalmak szinte teljes egészében a kognitív kompetencia rendszerének elemei, tehát a tanítók legfontosabb feladata a szakszerű kognitív nevelés, az adott korunk kulturális értékeinek érvényesítése.

Az elmúlt évtized európai összehasonlító elemzései sajnos elég sok hiányt észleltek a kognitív neveltség területén, amelyekre a magyar kutatók is folyamatosan felhívják a figyelmet. Ezen kívül a közoktatás mai szisztémája nehezen találja meg a szociális, társaslelkületi képesség-halmaz optimalizálását.

A hiányosságok elsősorban a családi nevelés erőtlenségéből, a szocio-kulturális környezet negatív hatásaiból eredeztethetőek. A pedagógusképzés rendszere a Bolognai folyamat kívánalmainak is megfelelően az egész életen át tartó tanulásra,

a konstruktív életvezetésre történő felkészítés stratégiáját, szisztémáját veti fel. A mai pedagógiai elemzések azonban nem minden tekintetben adnak választ, hogy milyen típusú tanulási folyamatra van szükség ahhoz, hogy a fiatalok – sokszor az idősebbek is – magabiztosan, sikeresen éljék át a változásokat. A közoktatási folyamat szeretné leképezni az uniós elvárásokat, ugyanakkor az elmúlt fél évszázad sajátos kelet-európai történeteit figyelmen kívül hagyja, pedig óriási különbség volt a professzionális nevelés kelet és nyugat európai ideológiája között. A korábbi nyugat európai „folyamatos nevelés” a felnőtt személyiség kiteljesedését valóban az élethosszig tartó tanulásban határozta meg, de eltérve a kelet európaiktól, az emberi kompetencia minden egyes területére kiterjesztette. A mai kutatók hét neveltségi területet, egyesek emberre jellemző szükségletet neveznek meg, Magyarországon négy kompetencia tartományt elemez a szakirodalom. (Nagy, 2000.)

A pedagógus képzés új képesítési követelményei a mai változó társadalomban legalább két irányba szeretné megoldani a nevelést: individuális és közösségfejlesztő törekvéseket tapasztalhatunk, amely a közoktatás eddigi rendszerére is hatással lesz. Az individuális nevelés tökéletesítésének humanisztikus elemeit egyre erőteljesebben sikerülhet a gyakorlatban is kivitelezni. Például egyre eredményesebb a szövegértő gondolkodásra nevelés, vagy sikeresnek tűnik az „önmegvalósító konstruktív életvezetés.” A bipoláris és kiscsoportos társas-lelkületi képességtartalmak szakszerű kiművelésében még nagyon hiányosak vagyunk. Statisztikai adataink ezen a területen rosszabbak, mint pl. az előzőekben említett szövegértés. „Egy”-et érteni lehet, hogy könnyebb, mint egyetérteni egymással? A nemzetközi trendeket követve szükségszerűvé válik, hogy a gyermekek elsődleges ökológiai közegének (család) általános nevelését ismét értelmezzük.

Rá kell arra is jönni, hogy az elsődleges ökológiai közeg spontán szocializációja nem elégséges, ezért az érzelmi és a társaslelkületi kompetenciátartalmak, élet hosszan át tartó tanulási folyamatát kezelni kell az intézményesült ökológiai közegeknek is.

Az általános (családi) nevelési feladatok és a professzionális nevelés kognitív jellege mellett (oktatás) az emocionális és a morális készség-képesség tartalmakat is szakszerű fejlesztési rendszerbe szükséges kezelni.

A jelenleg működő szociális és családgondozó jellegű szakemberi hálózat mellett lényeges oktatáspolitikai kérdéssé nőtt az előzőekben említett, EQ -alapú emberi adottságok szakszerű kiművelése, optimális szintre emelése.

Az ilyen tartalmú készség és képesség tartományok fejlesztése az európai gyakorlatban a professzionális nevelés tartományába tartoznak. Megjegyzem azt is, hogy bizonyos tekintetben a magyar oktatás politika is értelmezi az ilyen tartalmakat. Az ideológiai beidegződés miatt semlegesen szeretné kezelni, így csupán az egyházi nevelés hatáskörébe kívánja rendelni (hittanoktatás).

A közoktatási igényekből adódóan az iskoláztatás kezdő szakaszában (4-12 éves kor) az alapképességek és készségek fejlesztő funkcióját helyezzük a középpontba. Ebbe a rendszerbe természetesen nem csak a kognitív komponensek kerülnek kiművelésre, hiszen az emocionális és a társas lelki rutinok, szokások, készség és képesség elemek a gyermek természetes fejlődési elemei. A neveléstörténeti hagyományok alapján a klasszikus nevelés időszakában ezeket a tartalmakat a családi nevelés (az elsődleges ökológiai közeg) „hatáskörébe” tartoztak. A makro társadalmi folyamatok következtében a család funkciója megváltozott, az előzőekben vázolt általános nevelési feladatait csak részben tudja ellátni, az egyes gyermek azonban ha nem jut az optimális életkorban ezekhez a kompetencia elemekhez akkor depriválttá válik. A közoktatás bevezető és kezdő szakaszára nézve az osztálytanító típusú szakember, bőségesen ellátott a NAT-ból eredő és a helyi pedagógiai programokban megvalósítandó feladatokban. Az iskolai pedagógia programokat vizsgáló szakértői vélemények egyértelműen alátámasztják, hogy az intézményes nevelés komoly erőfeszítéseket tesz a kognitív képességek európai szintű felzárkóztatására. A fenntartó testületek (oktatási bizottságok) nagy erőfeszítésekkel támogatják, hogy az alap készségek-képességek rendszerében felzárkózzunk a PISA vizsgálatok átlagához. Felvetődik a kérdés, hogy amennyiben a közoktatásban jelenleg dolgozó szakemberi körnek bőségesen adódik feladata pl. a szövegértő olvasás, a gondolkodás kiművelése területén, hogyan jut ideje az emocionális, társas-lelki és a morális alapkompétencia tartalmak kritériumorientált fejlesztésére.

A pedagógiai felsőfokú szakképzés új és egyben átdolgozott tartalma elsősorban nem a kognitív oktatás pedagógiai hatásrendszerére irányulna, hanem célirányosan a gyermekek lelki szükségleteiből adódó emocionális, társaslelki (szociatív) az

általános nevelést kiegészítő professzionális elemekre. Olyan szakemberek képzését vállalja, akik a gyermekek társas-lelkületi közösséggé alakulását segítik elő.

Az elmúlt évtizedben kiépült a Református Egyház közoktatási intézményhálózata. A mi képzésünkre továbbra is a Dunamelléki és a Dunántúli Egyházkerületekben számítanak. Végzett növendékeink szinte minden református intézményben megtalálhatók. A református iskolák teljesebb kiépülése; tanulócsoport – bővülés, egész napos iskolaotthonos tanítás, új szakemberekre is igényt tart.

Hallgatóink iránt a kistelepülések különösen érdeklődnek. Egyházi elkötelezettségük miatt azokon a településeken, ahol nincsenek lelkipásztorok, bizonyos egyházi szolgálatokra is igényt tartanak. Eddigi tapasztalataink szerint végzett hallgatóinkat szívesen fogadják a roma közösségekben is, rájuk a jövőben is igényt tartanak. Az 1990-től újrainduló nagykörösi tanítóképzés a magyarországi tanítóképzés rendszerébe illeszkedő, ugyanakkor sajátos profillal is rendelkező képzési rendszer. Jellegében a református tanítóképzés történelmi hagyományai elevenedtek meg, de szerkezetében 4 éves felsőfokú modell kezdett körvonalazódni. Már 1991. tavaszán megtartott főiskolai tanácsülésen intézményünk pedagógiai műhelye, az 1950-es években megszűnő oktatási-képzési rend elemei közül a református tartalmakat is (bibliaismeret, vallástörténet, egyházi ének, katechetika) érvényesíteni kívánta. Az államilag ekvivalens tanítói alapszak tárgyai mellett önálló hitéleti szakokat is felállított. A hitoktató és a kántor szak óra és vizsgatervébe is kerültek olyan egyházi és egyben általános kulturális tartalmak, amelyek az 1995-ös országosan induló 4 éves tanítóképzés kritériumainak is megfeleltek.

Ennek értelmében a képzésünk célja követte „A tanítói szak képesítési követelményei” célkitűzéseit. Így a tanítói-hitoktatói és a tanító-kántor szakpárokon olyan tanítókat képeztünk, akik elméletileg és gyakorlatilag megalapozott kompetencia birtokában alkalmassá váltak az 1-6. osztály elemi szintű oktatására-nevelésére oly módon, hogy az 1-4. osztályban valamennyi (kivéve az idegennyelv) az 5-6. osztályban egy műveltségterületi tárgy feladatait látják el. Az egyházi szakok a tanítói kompetencia további erősítését is segítették: mély érzékenység jellemzi hozzáállásukat az egyetemes emberi és nemzeti értékek irányában, az erkölcsi normák betartásában, az egyéni és társas felelősségtudat vállalásában. (Lásd: Melléklet – Képzési programunk – CD)

XI. ÖSSZEGZÉS – VÁLASZOK A DOLGOZAT CÉLKITŰZÉSÉRE, A FELVETETT PROBLÉMÁK, HIPOTÉZISEK ÚJABB ÖSSZE- FÜGGÉSEI

1. Az elmúlt 15 év történéseinek értékelése, az előző dolgozat konklúzióinak ellenőrzése

Dolgozatom pragmatikus célkitűzése: a témakörben ezidáig megírt munkáim összegzése. A szintézis konkrétságát a munkám elején még nehezen tudtam prognosztizálni, azonban a végére egyértelműen körvonalazódott számomra egy kohéziós erő, amely a csaknem két évtizedes részbizonyításokat összetartja. Ez pedig nem más, mint a nagykőrösi tanítóképzés szellemiségének rekonstruálhatósága. Előző dolgozatomban, csak részben adtam választ egy feledőbe menő képzési rendszer összetevőiről, mert csupán művelődéstörténeti aspektusból vizsgáltam a nagykőrösi képző újraindulásának körülményeit.

Azt a szintetizáló erőt még nem tudtam érzékeltetni, amely a történelmi küldetésen felül is „életben tartotta” ennek az intézménynek a szellemiségét. Pauler Ákos fenomenológiai gondolkodása döbrentett rá arra az előfeltevésre, hogy egyes problémák elveszíthetik eredeti sajátosságaikat, majd belesímulnak egy nagyobb rendszerbe, de amennyiben újra lehetőség nyílik az eredeti – most már másnak tűnő makrorendszerem – strukturális működésére, akkor visszaalakulhatnak. Kozma Tamás kutatásai alapján az iskola elsősorban „szervezet”, azonban Karácsony Sándor és Imre Sándor rendszerében a mai napig „közösség” is. Mind a két iskolai struktúra problematikáját a nevelés világa magában hordozza. Jelenleg is próbálunk osztályközösségről elmélkedni, iskolai csoportok közösségi funkciójáról is beszélni a szubsztancia értelmé alapján. Kérdés marad azonban, miként áll fenn ez a dolog? A hyparchológia szerint a pedagógiai gyakorlat különböző rendszerszinteken valósulhat meg. Zsolnai József rejtett funkciókat: küldetés, misszió, szükségletkielégítések is megjelöli.

Már előző munkáimban is érzékeltettem, hogy a kislétszámú középfokú tanítóképzők közösségi működése érzelmi, társaslelkületi alapon valósult meg. Az egyházi képzőké ezen belül úgynevezett „gyülekezeti közösség” formát öltött.

Ez a spirituális szerveződés az egzisztenciális szerveződés mellett transzcendentális lelkileti viszonyulásokat is működtetett. Imre Sándor és Karácsony Sándor pedagógiai rendszerének elemzése során sikerült ezeket a viszonyulásokat az intézmény pedagógiai gyakorlatában is feltérképeznem. Nánási Miklós a képző egykori igazgatója is rámutatott már 1964-ben, a képzés 7 éves fizikális nemlétezésének relációjában, a „postexisztenciális” létre. Ez a lét nemcsak az „öregdiákok” emlékeiben, de mai hallgatókban is regenerálódik, amennyiben a szervezeti valóságon túl a „rejtett tanterv” elemei is működésbe jönnek.

Külföldi tanulmányutaim is megerősítettek abban, hogy a keresztyén szellemiségű nevelés tovább élhet. Romániában és Szlovákiában tapasztalt viszonyok (oktatófilmet is készítettem erről) között a kisebbségi lét megőrizte a kommunizmus alatt is az eredeti identitásból fakadó szellemiségét.

Hollandiában pedig a Gouda-i protestáns tanítóképzőben és a Jena-planos gyakorlóiskolákban értettem meg a szervezet, a közösség és a szellemiség összefüggés-rendszerét (videofelvételek is tanúsítják ezeket). Pl. a goudai énekkar bemutatkozása, próbái alkalmával a nagykörösi énekkar 1945-ben végzett tagjainak élményszerű beszámolóit villantak fel bennem.

Mindezek a kutatási eredmények megerősítették a korábbi feltevéseket, a prudentia törvényszerűségeivel gazdagították azokat.

2. A nagykörösi képzés I. világháború utáni szellemiségének rendszerbe foglalása

Dolgozatom célja volt a nagykörösi képzés I. világháború utáni szellemiségének rendszerbe foglalása is. A rendszer elemei, szakaszai a korabeli dokumentumok és a szóbeli, írásbeli visszaemlékezések során világosan körvonalazódtak számomra. Az 1914-től napjainkig tartó korszak – kutatásaim alapján – öt nagyobb történeti szellemiségű egységre tagolódik:

- a) Az I. világháború kitörésétől Trianonig, a dualizmus szellemiségének kiteljesedéséig és bukásáig (1914-1920)
- b) Trianontól a II. világháború kitöréséig, a nemzetnevelés, az érületi, társas-lelkileti együttműködés, viszonyulás szellemiségének érvényesüléséig (1921-1939)

- c) A II. világháború időszakára, az akaratnevelés, a küzdelem és a nemzeti lét időszakára (1940-1945-ig)
- d) A II. világháborút követő demokratikus szellemiségű restaurációs kísérletek idejére (1946-1948-ig)
- e) Az oktatásügy totális államosításától a képző bezárásáig tartó szakaszra, az állami, politikai centralizmus, az ateizmus térhódításának időszakára (1949-1957-ig).

Az öt szakasz a történések során jól elkülöníthető, azonban a nagykörösi képző szellemisége kredontológiai, axiológiai szempontból, a Váczy-korszakban egységesnek tekinthető. A különböző típusú és irányultságú, metodikájú kutatásaim arra döbbsentettek rá, hogy a vizsgált 43 esztendő szellemisége pedagógiai szempontból is szinte teljesen egységes, egy korszakot jelent, amelyet elnevezhetjük: Váczy-korszaknak. Ennek okait a következőkben fedeztem fel:

- a) Az intézmény fenntartó református egyház, akár a dunamelléki, akár a nagykörösi fenntartóra gondolunk, világos, egységes követelményt állított és állít az intézmény felé: a keresztyén értékek és szellemiség egyértelmű képviselését a diákság irányában.
- b) Stabil, négy évtizedig egységesen ható intézményvezetési koncepció érvényesülését. Váczy Ferenc 35 évig tartó igazgatása célirányos, következetes, egységes nevelési hatásrendszert indukált. A tanári kar szinte egyöntetűen képviselte a „Váczy-féle” szellemiséget, így a „Váczy-korszak” gyakorlatilag 1914-1957-ig tartott.
- c) A tanári kar meghatározó szellemiségű tagjainak nézetrendszere a bezárásig (1957-ig) domináns volt. Az „Imre Sándor”-i pedagógiát közvetítő Juhász Béla az utolsó percig, az 1958-as záróvizsga reggeléig kísérte a növendékei útját. Karácsony Sándor társas-lelkületen alapuló, keresztyén szellemiségű, teológiailag is alátámasztott, multidiszciplináris rendszerét Seri András osztályfőnök az utolsó osztályának is közvetítette.

3. A kutatási eredmények szerepe a pedagógusképzés mai tartalmi megújításában

A pedagógusképzés mai tartalmi megújításához, elsősorban a tanítóképzés képzési programjának reformjához több üzenetet is nyújthat számunkra az elemzett korszak:

- a) A tanítóképzés egy egységes rendszerű képzési forma, természetesen ma már felsőfokú szinten. Zsolnai József a „Bolognai-folyamat” következtében világosan megfogalmazta, az egységes, 5 éves „MA” szintű pedagógusképzés szükségességét.
- b) Az európai országok közül több helyen is folyamatos volt az interaktív pedagógusképzés. A személyközi, társas-lelkületi bipoláris kapcsolatokat (oktató – hallgató) „emberléptékű” intézményekben, elsősorban kiscsoportos munkaformában lehet működtetni. A holland-magyar „MATRA”-projektben végzett kutatásunk ezt egyértelműen alátámasztotta.
- c) A szellemiség-történeti vizsgálódásaim során bizonyítható volt, hogy egy sajátos arculat megjelenítése szükségszerű a képzők életében. Az alapozó pedagógiák tanításához elengedhetetlenül szükségesek olyan filozófiai, társadalomontológiai, axiológiai, etikai, esztétikai, megismeréstani, episztemológiai, transzcendentológiai törvényszerűségek megállapítása, elfogadása, amelyek a pedagógus számára szakmai stabilitást jelentenek. A nagykőrösi református tanítóképző múltbéli és jelenlegi képzési programja az érintett alaptanok mindegyikét érvényesíteni javasolja.
- d) A magyarországi pedagógusképzés megújításának egyik, talán legsarkalatosabb pontja a gyakorlati képzés. Az antropológiai tudományok az ember megismerésének természetes voltára hívják fel a figyelmet. A „biológiai ember” tanulmányozása során az orvostudomány el sem tudja képzelni a folyamatos „élő” környezetben folyó gyakorlat mellőzését. A fokális szerepű pedagógiák tanulmányozása jórészt csak természetes mivoltában ismerhető meg: rendszerek, szemléletmódok, elemzési szintek. Mindezek közül, mint ahogyan Falus Iván kutatásai is rámutatnak, a tanári, tanítói „nézetrendszer” alakulása elsősorban a gyakorló terepen erősödik fel, vagy gyengül. Ennek értelmében szükségszerűvé válik olyan értékközvetítő, képességfejlesztő gyakorló terek működtetése, amelyekben tanítói gyermektanulmányozó és közvetítő-művészeti tevékenységek kerülnek előtérbe (Lásd Zsolnai József ÉKP-rendszerű iskolahálózata).

4. A nagykörösi tanítóképzés programjának átdolgozása

Dolgozatom feladatának tartottam, hogy a helyi, nagykörösi tanítóképzés programjának ki- és átdolgozásához is nyújtsak segítséget. Kutatásom jellegéből adódóan, a pedagógia prudencia elvére támaszkodva fogalmaztam meg megállapításokat. A Comenius által már évszázadokkal megfogalmazott panszófikus megközelítéssel, a tudomány „egészét” szemlélve javaslok megközelítési szempontokat:

- a) A filozófiai alaptanok szempontjából különös jelentőséggel bírhat egy református intézmény esetében a pedagógiai tradíciótan és céltan (teleológia) kezelése. A pedagógiai peratológia (határtan) szempontjából a teológia tudománya koherens közelségbe kerül a pedagógiával. A pedagógiai uziológia szemszögéből azonban szükségszerűvé válik azon lényeges teológiai elemek kiemelése, amelyek elsősorban a gyermekkori nevelést szolgálják.
- b) Társadalomontológiai szempontból a leglényegesebb üzenet a mai emberkép megfogalmazása. Intézményünk küldetése szerint a teológiai antropológiai megközelítés az elsődleges (Karácsony Sándor). A keresztyén szemléletű etnológia, életvilágtan segítik a nevelés egészéről kialakuló nézetrendszert. A korábbi társadalmak értelmezésében különösen segítő hatást tapasztalhatunk a hermeneutika területén. Vigyázni kell azonban a felületes bibliaértelmezések vonatkozásában (pl. a „Bibliában is verik a gyereket”), mert könnyedén pedagógiai patológiához vezetnek.
- c) Az axiológiai, kulturológiai, etikai és esztétikai vonatkozásban a keresztyén szellemiségű nevelés világnézeti (éntudati és világtudati) stabilitást eredményezhet, amely alapján a hallgatók az értékduálók közötti különbségeket kategórikusan kezelik. A hallgatói kérdőívek válaszai alapján ez a célirányos megközelítés pozitívnak mondható. A pluralizmus, a semlegesség értelmezésére, logikai megközelítésére viszont különös hangsúlyt kell fektetni!
- d) Az előző pont utolsó megállapításából is következik a pedagógiai episztemológia helyes kezelése. A dolgozat során többször is bizonyítható volt Juhász Béla ilyen irányú elkötelezettsége. A pedagógiai tudománytörténet és tudományelmélet érvényesítése napjainkban is ezt szolgálja.

- e) A pedagógia inter- és multidiszciplináris kezelése alapos jártasságot igényel a pedagógiai tudományrendszerezésben vonatkozásában. Nyomonkövethető volt, hogy már a két világháború közti időszakban is a pszichológiai alapotól pedagógia mellett hangsúlyos volt a teológia diszciplináinak is a kezelése, de foglalkoztak egészségügyi, ökonómia, politológiai, jogi, pädológiai, lingvisztikai kérdésekkel. A gyakorlati pedagógia során jól elemezhető volt a pedagógiai kreatológia tudatos kezelése. Az évkönyvek és értesítők bizonyítják, hogy a különböző önképző körök a mai értelemben is komoly alapozói voltak a tudományos és művészeti munkának. A kántorképzés kezelése pedagógiai muzikológia szempontjából is kiemelkedő volt (Bartók-Kodály kapcsolat). Multidiszciplináris vizsgálódásaim során viszont kevés kapcsolatot találtam az eugenika, a játékelmélet, a szexológia, a bibliológia, a vizualisztika vonatkozásában. A mai hallgatók viszont különösen is érdeklődnek az új tudományterületek eredményei iránt. Például: társadalomökológia, pedagógiai médiatan (Lásd. Melléklet: OTDK-dolgozatrészlet – DVD), filmológia, humánökológia irányában. Kihalt az érdeklődés viszont a kertészettan, a munkatan, a gazdálkodástan irányába, pedig ez valamikor kiemelkedő terület volt a képzésben (Lásd Csikai Pál emlékezései).

Összeségében a Nagykörösi és Dunamelléki Református Tanítóképző Intézet szellemisége a „Váczy”-korszakban a diákságnak maradandó élményeket nyújtott. A különböző időszakokban végzők vallomásai összecsengenek. Az intézet hivatástudatra, önbecsülésre, a társak szeretetére, aktív közéleti szereplésre, nemzettudatra, honszeretetre, igazságosságra és az Isten tiszteletére nevelt.

A nagykörösi tanítóképzés „Váczy-korszaka” majd félévszázadot megélt, tudatosan felépített rendszer volt. Kutatásaim eredményei nagymértékben igazolják a célirányos, több aspektusból is felépülő rendszer elemek kohézióját. Ez az emberléptékű interaktív, érték- és személyiségközpontú pedagógusképzési rendszer több évtizeden keresztül szolgálta, hasonló felépítésű, szellemiségű társintézményeivel együtt a magyar református tanítóképzés ügyét.

Bizonyítható volt, hogy rendelkezett a pedagógusképzés kritériumaihoz szükséges feltételekkel. Mai nézőpont szerint:

1. Egyetemes, európai szellemiségű volt, mert a keresztyén értékrendszert képviselte, annak érvényesülését a fenntartó fontosnak tartotta, a legmagasabb

szinten Ravasz László püspök és Imre Sándor egyházkerületi tanügyi előadói személyében is képviselte, felügyelte.

2. Szellemisége tudományos rendszerre épült. Érvényesítette a teológia, a pszichológia, a filozófia és a pedagógiai kor szerinti eredményeit. Wilhelm Wundt néplélektani rendszerének alapjain társas-lelkületi közösségformálást (Karácsony Sándor és Peter Petersen) végzett. Teológiai szempontból a krisztusi tanokat tanított, a szeretet értékét magasra emelve. (Az egységes tanári kar szellemisége!)
3. A magyar nemzet Trianon utáni gyászos állapotát a lelki, érzelmi nevelés terén jól kezelte. A nemzetnevelés feladatának sikeresen eleget tett (Imre Sándor, Juhász Béla pedagógiája).
4. A növendékeket közéletiségre nevelte, akik két „világégés” után is önbizalommal, magabiztosan álltak az ország romjainak felépítésében. A kultúrát, a művészetet magas szinten kezelték, különösen is kiemelkedő volt az ének-zene tekintetében, a kodályi magaslatok érvényesülésében.
5. A pedagógusi jellemformálás, mai nyelven kompetencia-fejlesztés tekintetében gyakorlatorientált képzés érvényesítettek. Interaktív közvetítőművészetre képezték növendékeiket. A „MATRA”-projekt elemeinek mai kritériumai: önreflexió, önellenőrzés, önértékelés már ekkor érvényesültek a tanítási gyakorlatok menete során. Jól képzett tanárok (Seri András, Nánási Miklós és a többiek) segítették a jellemformáló munkát.
6. A növendékekben pozitív gyermek- és közösségi kép alakulhatott ki. Fontosnak tartották a gyermekből kiindulás elvét, a gyermektanulmányozás (Nagy László) folyamatát, a nevelés céltudatos kezelését.
7. Egyértelműen hittek a nevelés eredményességében, a lemaradók, az „alacsonyabb” néprétegek felemelkedésében, a kistelepülések életképességében. Életre, életerőre, fokozott életképességre neveltek.
8. A végzettek jelentős része a pályán maradt, sokan nagyon egyszerű körülmények között végezték hivatásukat: igazi „lámpásokká” váltak, de többen a magyar szellemi élet vezetőivé lettek: Nagy Sándor, Márton András, Horváth Gedeonné, Mészáros Lajosné, Kardos Pál stb.
9. Az oklevelüket megszerzők az intézményüket, tanáraikat, osztálytársaikat sohasem feledték (osztálytalálkozó)

10. Az itt végzett növendékek képesek voltak a fizikális léten felül is megőrizni és átörökíteni egy olyan szellemiséget, amelynek ma is helye van e sokszínű világban.

Jövőkép: A XXI. század elejére Nagykőrösön kezd újra kialakulni egy olyan pedagógusképzési modell, amely a XX. század derekán szervezetileg, ideológiailag Magyarországon megszűnt.

A Károli Gáspár Református Egyetem Tanítóképző Főiskolai Karának hallgatói a 2006. évi felmérés alapján, olyan mai szellemiségről vallottak, amely több ponton is megegyező az 50-60 évvel ezelőtt végzett prepák véleményével, beállítódásával. Az is észrevehető volt, hogy egy intézmény sajátos arculatát meghatározó szempontok, tényezők, a „rejtett tanterv” elemei több ponton is hasonlóak az 1957-ig működő intézmény közösséget formáló hatásrendszerével.

FELHASZNÁLT IRODALOM

1. *A Bologna-folyamat európai nemzeti trendjei*. 050509 Stocktaking. 2005.
2. *A pedagógusképzés tartalmi és szerkezeti fejlesztése*. Projektvezető: Véghelyi Józsefné dr. HEFOP 2005-2007. <http://ppk.elte.hu/pedagogushfop/>
3. *A felsőfokú pedagógiai asszisztens képzés programja*. Szerk.: Szenczi Árpád HEFOP.2006.
4. *A pedagógusszakma megújításának kihívásai(2005)* Szerk.: Nagy Mária, OM, Budapest
5. *A Nagykőrösi és Dunamelléki Református Tanítóképző-Intézet Értesítői (1927-1948)* Szerk.: Váczy Ferenc
6. *A Nagykőrösi és Dunamelléki Református Tanítóképző-Intézet Évkönyvei (1927-1948)* Szerk.: Váczy Ferenc Nagykőrös
7. *A négyéves „tanító” szak programja (1995)* Szerk.: Bollókné Panyik Ilona, Hunyady Györgyné, Budapest
8. *A tanító-és óvóképzők HEFOP pályázati anyaga*. 2006. Szerk. Véghelyi Józsefné dr.
9. *A Tanítóképző és Líceum évkönyve – 1944-48*. Szerk.: Váczy Ferenc, Nagykőrös
10. *Az alkotó pedagógia tovább(i) él(ete) Pápán(2001)* Főszerkesztő.: Zsolnai József, Pápa
11. Barabás Tibor(1947): *Egy nép nevelői*. Atheneum, Budapest
12. Barcsai Károly (1921): *A magyar tanítóképzés újjászervezése*. Győr
13. Bayer József (1998): *A politikai gondolkodás története*. Osiris Kiadó, Budapest
14. Bavinch: *A keresztyén pedagógia alapelvei(1923)* Ford.: Marton János, Budapest
15. Benkóczi Emil(1928): *Pyrker első magyar tanítóképzője*. Eger
16. *Biblia (2000)* Kálvin Kiadó, Budapest
17. Bollókné Panyik Ilona: *A magyar tanítóképzés tantervtörténeti előzményei és hasznosítási lehetőségeik a négyéves tanítóképzés tervezésében (1990)* In.: A tartalmilag megújított négyéves tanítóképzés. (Szerk.: Magyarfalvy Lajos) Budapest
18. Bucsay Mihály (1985): *A protestantizmus története Magyarországon 1521-1945*. Gondolat Kiadó, Budapest

19. Buda Béla (1986): *A személyiségfejlődés és a nevelés szociálpszichológiája*, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest
20. Csányi Vilmos (1999): *Az emberi természet*. Vince Kiadó, Budapest
21. Dániel Márton (1889): *Jelentés a tanítóképzésről és a tanítókról a magyar országgyűlés közoktatásügyi bizottságának*. Budapest
22. Donáth Péter (2000): *Amikor a körösi „lámpás”-gyűjtogatók átmeneti lámpaoltásra kényszerültek*. Studia Caroliensia (2000/3.) – Budapest
23. Falus Iván (2006): *A tanári tevékenység és a pedagógusképzés új útjai*. Gondolat Kiadó, Budapest
24. Falus Iván (1996): *Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest
25. Falus Iván (2001): Gondolkodás és cselekvés a pedagógus tevékenységében. – Tanulmányok a neveléstudomány köréből, MTA Pedagógiai Bizottságának gyűjteménye – Szerk.: Báthory Zoltán-Falus Iván. Osiris Kiadó, Budapest
26. *Felvi rangsor 2006.*, főszerkesztő: Fábri György – Educatio Társadalmi Szolgáltató Kht., Budapest
27. Fináczy Ernő (1937): *Elméleti pedagógia*. Budapest
28. Györgyiné Koncz Judit (2005.): *Pályaismeret, pályaaorientáció* Károli Egyetemi Kiadó, Budapest
29. *Hallgatói Tanulmánykötet* (2006.) Szerk. Szenczi Árpád, KRE-TFK, Nagykovács
30. *Hegedűs Károly gyűjteménye*, Szigethi Wargha János Öregdiákok Szervezete, Nagykovács
31. Heksch Ágnes (1959): *Imre Sándor neveléstudományi tevékenysége 1919-ig*, Tankönyvkiadó, Budapest
32. Herbart, J. F. (1806): *Általános pedagógia*. Budapest
33. Hunyadi Györgyné és Magyarfalvi Lajos (1990): A négyéves tanítóképzés előzményeinek és koncepcióinak vázlata. In: Bollókné Dr. Panyik Ilona (1990) (szerk.): *A magyar tanítóképzés történeti előzményei*. Budapest.
34. Imre Sándor (1912): *Nemzetnevelés*. Budapest.
35. Imre Sándor (1920): *Mi a nemzetnevelés?* Szabad Lyceum, Budapest
36. Imre Sándor (1932): *Népiskolai neveléstan* Studium, Budapest

37. Imre Sándor (1995): *Neveléstan*. Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum, Budapest.
38. *Jubileumi Évkönyv* (2000) Károli Gáspár Református Egyetem Tanítóképző Főiskolai Kar, (szerk.: Fruttus I. Levente), Antológiai Kiadó, Budapest- Nagykőrös
39. *Jubileumi Évkönyv* (2005) Károli Gáspár Református Egyetem Tanítóképző Főiskolai Kar, Szerk.: Nagy István, Budapest-Nagykőrös
40. Juhász Béla (1937): *A református népiskolai nevelés legfőbb kérdései*. Nagykőrös
41. Kálvin János (1986): *Tanítás a keresztyén vallásra*. MRE Zsinati Irodájának Sajtóosztálya, Budapest
42. Kantzenbach, F.W. (1996): *Teológiai irányzatok*, Református Zsinati Iroda, Budapest
43. *Karácsony Sándor pedagógiai írásaiból. 9 tanulmány (1922-1946)*. Csökmei Kör: Pécel, 1994.
44. Karácsony Sándor (1928): *A csucsai front (Egy tanár és egy osztály története)* Az Erő című folyóirat, Budapest
45. Karácsony Sándor (1938): *A Siccki-banda (A barátkeresés regénye)* Exodus, Budapest
46. Karácsony Sándor (1941): *A magyar világnézet*, Exodus-kiadás, Budapest
47. Karácsony Sándor (1943): *A magyarok Istene*. Budapest
48. Karácsony Sándor (1943): *Magyar nevelés*. Exodus, Budapest
49. Karácsony Sándor (1985): *Magyar észjárás*. Magvető Kiadó, Budapest
50. Karácsony Sándor (1991): *A Hegyi beszéd*. A Református Zsinati Iroda Sajtóosztálya, Budapest
51. Karácsony Sándor (1991): *Iffúság és hivatás*. Református Zsinati Iroda Sajtóosztálya, Budapest
52. Karácsony Sándor (2002): *Ocsúdó magyarság*, Széphalom Könyvműhely
53. Karácsony Sándor (2003): *Magyarság és nevelés*. Válogatott tanulmányok. Áron Kiadó, Budapest
54. Karácsony Sándor (2004): *A magyarok Istene: A vallásos nevelésről*. Széphalmi Könyvműhely, Budapest
55. Kassay Krisztina (2007): *Ravasz László és a református iskolaiügy a két világháború között a püspöki jelentések tükrében*. Confessio 31. évfolyam 2. sz.

56. Kálvin János (1986): *Tanítás a keresztyén vallásra* Budapest
57. Kecskés Pál (1938): *A keresztyén társadalomelmélet alapelvei*. Szent István-Társulat Kiadása, Budapest.
58. Kelemen Elemér (2007.): *Tanulmányok a magyar tanítóság 19-20. századi történetéből*. – Iskolakultúra. Pécs. [http: mek.oszk.hu](http://mek.oszk.hu), 2007.12.27.
59. Kékes Szabó Mihály(1989.): *A hazai tanárképzés kialakulása és fejlődésének főbb jellemzői a dualizmus korában* – Acta Universitatis 31. - Szeged
60. Komlós Aladár (1977): *Kritikus számadás*. Budapest
61. Komlósi Sándor (1986): *Neveléstörténet*. Tankönyvkiadó, Budapest
62. Kontra György (2003): *Karácsony Sándor, a nagyhírű professzor*, BIP, Budapest
63. Kozma Tamás (1994): *Bevezetés a nevelésszociológiába*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest
64. Köte Sándor (1997): *A hazai neveléstudomány tudományelméleti alapkérdései*. Budapest
65. Kron, F.W. (1997): *Pedagógia*. Osiris Kiadó, Budapest
66. Lányi Gusztáv (2000): *Magyarság, protestantizmus, társaslélektan. Hagyomány és megújulás konfliktustana Karácsony Sándor életművében*, Osiris Kiadó, Budapest
67. *Magyar Tanítóképző* 1939. 11. sz.
68. Maszler Irén (2002): *Játékpedagógia*, Comenius Bt., Pécs
69. Menyhay Imre (1998): *Adalékok Káin „esti meséjéhez”* . Akadémiai Kiadó, Budapest
70. Nagy József (2000): *XXI. század és nevelés*. Osiris Kiadó, Budapest
71. Nagy László (1993): *Magyarország Európában*, Honffy Kiadó, Dabas
72. *Nánási Miklós emlékbeszéde 1964. augusztus 22-én, Nagykőrös*
73. Németh András (1990): *A magyar tanítóképzés története*. Főiskolai Füzetek, Zsámbék
74. Németh András (1997): *Nevelés, gyermek, iskola*; Boreczky Ágnes: *A gyermekkor változó színterei*; Eötvös József Könyvkiadó, Budapest
75. Németh András – Ehrenhard Skiera (1999): *Reformpedagógia és az iskola reformja*, Nemzeti Tankönyvkiadó Rt. Budapest

76. Németh András (1997): *Nevelés, gyermek, iskola*; Boreczky Ágnes: *A gyermekkor változó színterei*; Neveléstudományi és nevelésszociológiai bevezetés; Eötvös József Könyvkiadó, Budapest
77. Németh András–Pukánszky Béla (2004): *A pedagógia problémátörténete*, Gondolat Kiadó, Budapest
78. *Neveléstörténet*, szerk.: Dr. Komlós Sándor, Tankönyvkiadó, Budapest, 1986.
79. Osváth Ferenc (1939): *A nagykovács és dunamelléki református tanítóképző intézet története, Az intézet megalapításától a világháborúig (1839-1914)*, Nagykovács
80. *Pedagógiai Füzetek* (1990) Nagykovács, 25. szám
81. „*Pedagógia és iskolaügy a harmadik évezred küszöbén*” (1998) Szerk.: Szenczi Á.
82. *Pedagógiai olvasókönyv* (1993): Szerk.: Balogh László, OPKM, Budapest
83. *Pest Megyei Levéltár iratai. PML-NKO VIII. 53-d. Nagykovács*
84. Péterfia Gáborné (1998): *Karácsony Sándor pedagógiai és katechetikai elvei*, Stúdium Kiadó, Kolozsvár
85. Petersen, P. (1998): *A Kis Jena-Plan*, Osiris Kiadó, Budapest
86. Pléh Csaba (2000): *A lélektan története*, Osiris Kiadó, Budapest
87. Pukánszky Béla (2001): *A gyermekkor története*, Műszaki Kiadó, Budapest
88. Pukánszky Béla–Németh András (1997): *Neveléstörténet*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest
89. *Ráday Levéltár Iratai. RL I-XLVIII/23*. Budapest
90. Riba Magdolna (1990): *A tanítóképzés struktúrájának és tantervének változásai 1951-1980*. In: Bollókné Dr. Panyik Ilona (1990) (szerk.): *A magyar tanítóképzés történeti előzményei*. Budapest.
91. *Riport Ázsóth Gyulával* – moderátor: Benkéné Szigeti Márta, Balatonszárszó, 2006.
92. Romsics Ignác (2000): *Magyarország története a XX. században*, Osiris Kiadó, Budapest
93. Sallai Éva (1996): *Tanulható-e a pedagógusmesterség?* Veszprémi Egyetem Kiadó, Veszprém
94. Sebestyén Gyula (1896): *Elemi iskolai tanító- és tanítóképzésünk fejlődése*. Lampel Kiadó, Budapest
95. *Seri András memoárja (Kéziratok)*

96. Somos Róbert (1999): *Pauler Ákos élete és filozófiája*. Paulus Hungarus-Kairosz Kiadó, Martonvásárhely
97. Studia Caroliensia (2000/3.) KRE, Budapest
98. Szakál János (1934): *A magyar tanítóképzés története*. Budapest
99. Szenczi Árpád (1996): *A református tanítóképzők szellemi hatása*. Pedagógusképzés, szerk.: Bollókné Panyik Ilona, Budapest, 1996. 1-2. szám
100. Szenczi Árpád (2000): *Neveléstani alapkérdések*. Eötvös József Könyvkiadó, Bp.,
101. Szenczi Árpád (2004): *Nevelés-lélektani alapkérdések; Az érzületi és a társas-lelkületi képességek kiművelése*, Eötvös József Könyvkiadó, Budapest
102. Szövényi Zsolt (2000): *Újra éledő világi képzőtevékenység az egyházi felsőoktatás intézményeiben* – Studia Caroliensia (2000/3.) – Budapest
103. Tóth Gábor (1996): *A magyarországi tanítóképző intézeti tanárképzés története: Apponyi Kollégium*. OPKM, Budapest
104. Weber, Max (1982): *A protestáns etika és a kapitalizmus szelleme*. Vallásszociológiai írások. Gondolat Kiadó, Budapest
105. Weszely Ödön(1994): *Bevezetés a neveléstudományba*. OPKM, Budapest
106. Zsolnai Anikó-Józsa Krisztián(2006): *A szociális készségek kritérimorientált fejlesztésének lehetőségei*. Iskolakultúra
107. Zsolnai József(1996): *Bevezetés a pedagógiai gondolkodásba*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest
108. Zsolnai József(1996): *A pedagógia új rendszere címszavakban*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest
109. Zsolnai József (2006): *A tudomány egésze*, Műszaki Kiadó, Budapest.

A MELLÉKLETEK JEGYZÉKE:

I. számú melléklet: A Felvi rangsor kérdőíve

II. számú melléklet: A nagykovácsi katonai katonai végzettség elvégzésének felmérés kérdőíve

III. számú melléklet: Részletek Seri András emlékirataiból

IV. számú melléklet: Részletek Hegedűs Károly gyűjteményéből

V. számú melléklet: Riport Ázsoth Gyula vasdiplomás tanítóval

VI. számú melléklet: Eredeti, elsődleges források gyűjteménye

- | | |
|----------------------------------|-------|
| 1. A képző régi épülete 1957-ig | 10.o. |
| 2. Karácsony Sándor portréja | 11.o. |
| 3. Imre Sándor portréja | 12.o. |
| 4. Imre Sándor megbízása | 13.o. |
| 5. Imre S. felügyeleti utasítása | 14.o. |
| 6. Galántai F.Béla a képzőről | 16.o. |
| 7. Emlékezések az ezredfordulón | 17.o. |
| 8. Öregdiákok írásai | 18.o. |
| 9. Egyenruhás prepák 1928-ban | 29.o. |
| 10. Prepák levelezései Váczyval | 34.o. |
| 11. Prepák a parlamentben | 38.o. |
| 12. Öregdiákok a mai képzőben | 39.o. |
| 13. Tablóképek | 41.o. |
| 14. Mai képek a múltból | 52.o. |

VII. számú melléklet: A KRE-TFK képzési programjai (DVD)

**VIII. számú melléklet: A Karácsony Sándor által megfogalmazott
közvetítőművészet egy lehetséges útja (DVD)**

MELLÉKLETEK

I. számú melléklet

Felvi rangsor - hogyan csináltuk?

2005. december 29.

Módszertan, adatbázisok, értelmezésük

A rangsorokat a következő adatbázisok alapján állítottuk össze:

- 1.) Az intézmények saját adatszolgáltatásán alapuló minisztériumi adatok (Oktatási Minisztérium)
- 2.) Az Országos Felsőoktatási Információs Központ (OFIK) jelentkezési és felvételi adatai
- 3.) Az Országos Felsőoktatási Információs Központ (OFIK) intézményi adatgyűjtése
- 4.) Reprezentatív kutatások az egyetemi-főiskolai hallgatók körében
- 5.) Egyéb nyilvános információs források a felsőoktatás és kutatás köréből (OTDT, OM, MAB stb.)

Az adatokat több oldalról is ellenőriztük. Lábjegyzetben jelöltük meg, ha bármelyik adattal kapcsolatban eltérést tapasztaltunk (pl. kari szintű adat helyett csak központi egyetemi adat állt rendelkezésre vagy túlságosan kis számú eset volt mérhető).

1.) Az intézmények saját adatszolgáltatásán alapuló minisztériumi adatok (Oktatási Minisztérium)

A magyarországi felsőoktatási intézmények évente kötelezően szolgáltatnak adatokat az Oktatási Minisztériumnak és az Országos Felsőoktatási Információs Központnak. Ezek statisztikai adatok az oktatói létszámról, az adott intézmény dolgozóiról, valamint a hallgatókkal, az infrastruktúrával és a költségvetéssel kapcsolatos információk. Az Oktatási Minisztérium és az Országos Felsőoktatási Információs Központ, rendelkezésünkre bocsátotta a nyilvános adatok teljes körét. Az összesítések után kialakult rangsor az alábbi szempontok alapján készült:

Az intézményi rangsoroknál felhasznált adat	Adatleírás	Forrás
tudományos fokozatot szerzett hallgatók aránya	a tudományos fokozatot szerzett hallgatók aránya az összes végzetthez viszonyítva (2001-2005)	OFIK, OM
nappali tagozatos hallgatók száma	az intézmény nappali tagozatos hallgatóinak száma (2004-2005)	OFIK
minősített oktatók száma	az intézmény által foglalkoztatott (teljes vagy részmunkaidős) kandidátusi, illetve Phd-fokozattal rendelkező oktatók (2004-2005)	OFIK
egy minősített oktatóra jutó nappali tagozatos hallgatók száma	egy minősített oktatóra (kandidátusi illetve Phd-fokozattal rendelkezők összesen) jutó nappali tagozatos hallgatók száma	OFIK
doktoranduszok száma	az intézményben nappali tagozatos PhD-képzésben résztvevő hallgatók száma (2004-2005)	OM

2.) Az Országos Felsőoktatási Információs Központ (OFIK, korábbi nevén Országos Felsőoktatási Felvételi Iroda, OFI) jelentkezési és felvételi adatai

Az Országos Felsőoktatási Információs Központ (OFIK) évente összesíti a hazai felsőoktatási intézményekbe jelentkezők és felvettek adatait. A felvételi jelentkezési lapra beírt intézmények, választott szakok, a képzési forma, tagozat, a finanszírozási forma mellett az OFIK az évente mintegy 150 ezer jelentkező különböző jellemzőiről (életkor, állampolgárság, nem, az érettségi éve, más felsőfokú tanulmányok, nyelvvizsga, érettségi adó középiskola típusa és tagozata) is elemzéseket jelentet meg különböző kiadványaiban és honlapján.

Az intézményi rangsoroknál felhasznált adat	Adatleírás
tudományos diákköri versenyen (OTDK) bemutatott dolgozatok száma	az Országos Tudományos Diákköri Konferencián az egyes szakterületek szekcióiban bemutatott dolgozatok száma intézményenként (2004-2005)

tudományos diákköri versenyen (OTDK) helyezettek száma	az Országos Tudományos Diákköri Konferencián az egyes szakterületek szekcióiban első három helyezést elért dolgozatok száma intézményenként (2004-2005)
egy OTDK-helyezésre jutó nappali tagozatos hallgatók száma	az Országos Tudományos Diákköri Konferencián az egyes szakterületek szekcióiban első három helyezést elért dolgozatoknak a nappali tagozatos hallgatók számára vetített aránya (2004-2005)
első helyes jelentkezők száma (alapképzés)	az intézményt a felvételi lapon első helyen megjelölő, alapképzésre jelentkezők száma (2005)
felvettek száma	az intézménybe alapképzésre első helyen felvett hallgatók száma
bejutási arány	az intézménybe alapképzésre első helyen felvett hallgatók aránya az összes alapképzésre első helyes jelentkezőn belül
ponthatár kari átlag (nappali alapképzés)	az intézmény által meghirdetett szakokon, nappali alapképzésen megállapított felvételi ponthatároknak a jelentkezők számával súlyozott átlaga

3.) Az OFIK megbízásából készített kérdőíves és mélyinterjú vizsgálatok eredményei

A hallgatók körében készült kérdőíves vizsgálat

A.) Az Országos Felsőoktatási Információs Központ megbízásából, a MIMIKRI Közvélemény- és Piackutató Intézet, az Universitas Press Képzési és Tudományos Információs Ügynökség és a JELTÁRS Jelenkor Társadalomkutató Műhely országos reprezentatív kérdőíves vizsgálatot végzett

- 2003 tavaszán a magyarországi egyetemisták,
- 2005 tavaszán pedig a főiskolások körében.

kérdőív a hallgatók intézményválasztási szempontjaira, a képzés, illetve az intézmény értékelésére, az egyéb továbbtanulási-átképzési tervekre és a diplomaszerezés utáni elhelyezkedési szándékokra és várakozásokra terjedt ki.

A központi témakörnek számító képzés- és intézményértékelés a következőképpen épül fel:

- az oktatás színvonala, a diploma hazai és nemzetközi piacképessége
- az intézményen belüli önképzés, szakmai előrelépés lehetőségei
- az intézménnyel való azonosulás
- az intézmény légköre és az intézményen belüli kulturális/sportolási lehetőségek
- intézmény oktatási infrastruktúrájának színvonala
- intézményi épületek állapota és megközelíthetősége

A kutatás eredményei alapján két típusú elemzést végeztünk. Egyrészt felrajzoltunk egy általános helyzetképet, másrészt a válaszok összesítése az egyes szakterületeken belül az intézmények összehasonlítására is lehetőséget adott, így a hallgatók által kialakított intézményi rangsorok készülhettek.

A kutatás során arra törekedtünk, hogy képet kapjunk minden fontosabb szakterület és felsőoktatási intézmény hallgatóinak véleményéről. A kisebb létszámú egyetemi vagy főiskolai karokon a hallgatók számarányához képest nagyobb mintát vettünk, azért hogy az egyes intézményekről külön-külön is értékelhető eredményeink legyenek. Az összehasonlítások során azonban ezeket az intézményeket a számarányuknak megfelelő súllyal vettük figyelembe.

A statisztikai súlyozás elvégzése után a közel ötezres, illetve hétezer fős minta (összesen tehát mintegy tizenkétezer hallgató) reprezentatívnak tekinthető

- nem
- évfolyam
- képzési szakterület
- a képző intézmény székhelyének településtípusa szerint

Mintanagyság: 4870 fő (egyetemisták, 2003), illetve 6850 fő (főiskolások, 2005). Összesen: 11 710 fő. A kari részminták általában 100 hallgató (néhány esetben 50 vagy 75 hallgató) megkérdezése alapján készültek. **Adatfelvétel módja:** személyes megkeresésen alapuló, standard kérdőíves lekérdezés. A kérdőíves felmérésben a nappali alapképzésben résztvevő, magyar állampolgárságú egyetemisták és főiskolások vettek részt. (A vizsgálat során ún. rétegzett mintavételt alkalmaztunk.) Az adott képzési helyeken (egyetemi és főiskolai karokon) a hallgatók neme, a választott szak és az egyes évfolyamokon előforduló hallgatói létszámok alapján ún. véletlen mintát vettünk. Az egyes részmintákból a statisztikai hibahatárok figyelembevételével a karokra vonatkozóan is hasznos következtetések adódtak.

A másik mérési mód az ún. diszproporcionális mintavétel volt: a kisebb hallgatói létszámú karokhoz tartozó megkérdezettek aránya a teljes mintában nagyobb. Ennek megfelelően, amikor az összes karra vontunk le következtetéseket, a mintát súlyoztuk.

A mintavételi hiba nagysága 0-1,5% (országos minta), illetve 0-9% (intézményenkénti minta) közötti.

Az egyes, többszakos intézménytípusoknál (pl. bölcsészettudományi, természettudományi kar) a hallgatók körében végzett felmérés a nagyobb szakcsoportok körében szintén reprezentatív:
 - nyelvstudományok, történelem, magyar irodalom és nyelv, egyéb szakok (bölcsészettudományi),
 - matematika, fizika, informatika, egyéb szakok (természettudományi).

A mintákat az Oktatási Minisztérium hivatalos Felsőoktatási Statisztikai Tájékoztatója alapján alakítottuk ki. A kérdőíves adatfelvételt az adott egyetemi és főiskolai kar épületeiben (könyvtár, folyosó, tanterem, büfé stb.) végeztük. Kollégiumokban szigorúan tilos volt a hallgatókat megkeresni, mert ez torzította volna a mintát. A lekérdezés a szokásos adatfelvételi szabályok szigorú betartása mellett zajlott.

A kérdőív a hallgatóknak a saját intézményükről alkotott véleményére kérdezett rá, majd ezeket a véleményeket hasonlítottuk össze. Ez alól kivételt képzett az az öt (az alábbiakban csillaggal jelölt) összehasonlító kérdés, amelyben a válaszolónak más intézményhez képest kellett jellemezni a saját karra történő bejutás nehézségét, általános presztízsét.

Az intézményi rangsoroknál felhasznált adat	Adatleírás
intézménybe való bejutás nehézsége *	1-5 közötti osztályozási lehetőség, a kapott osztályzatok számtani átlaga (csak az adott szakterületen belül értelmezhető adat)
tanulmányok nehézsége *	u.a.
diploma hazai elismertsége *	u.a.
diploma nemzetközi elismertsége *	u.a.
oktatók segítőkészsége (mennyire segítik a diákokat a tanulmányi-szakmai munkában, előrelépésben)	1-5 közötti osztályozási lehetőség, a kapott osztályzatok számtani átlaga
képzés alatti munkalehetőségek biztosítása	u.a.
hallgatók tájékoztatása tanulmányi ügyekben	u.a.
szakterület legjobb, legszínvonalasabb intézménye *	összes említésen belül az érintett intézmény említései aránya (%) (csak az adott szakterületen belül értelmezhető adat)
újra az adott intézménybe felvételizne-e	az "igen"-nel válaszok aránya (%)

Az alábbi két táblázat azokat a jelen kiadványban nem szereplő adatokat tartalmazza, amelyek elemzése olvasható az OFIK **Egyetemek mérlege** (2004) című kiadványában és az **OFIK - Privát Rangsor** www.felvi.hu internetes oldalon.

A kért hallgatóknak 1-5 közötti osztályozási lehetőségük volt, az eredmény a kapott osztályzatok számtani átlaga.)

Minden intézménytípusban kért tematika:	
számítógép-ellátottság	könyvtár színvonala
tanterem felszereltsége	intézmény épületeinek állapota
intézmény megközelíthetősége közlekedési szempontból	kollégium színvonala
intézményen belüli étkezési lehetőségek	kulturális lehetőségek
oktatás színvonala	szakmai önképzési lehetőségek
sportolási lehetőségek	általában az egyetemi/főiskolai légkör
intézményi demokrácia	Hallgatói önkormányzat tevékenysége
egyéni szakmai érdeklődés kielégítése	diákok szakmai konferenciákon való részvételi lehetősége
intézmény "küllője" (mennyire szép, esztétikus)	általában az oktatók és hallgatók viszonya
végzés utáni elhelyezkedés segítése	kutatásokba való bekapcsolódás lehetősége

Csak főiskolai karokon kért tematika:	
főiskola kapcsolata a szakmában működő vállalatokkal, cégekkel	
oktatott szakismeretek naprakészsége	
oktatott szakismeretek alkalmazhatósága	
a szakterület elismert képviselőinek jelenléte az oktatásban	
szakmai gyakorlatok színvonala	
elméleti képzés színvonala	
a szakterület napi gyakorlati példái, jelenségei az oktatásban	

a képzés szervezetsége

(A módszertan részletes leírása és a kérdőív teljes körű ismertetése olvasható az "Egyetemek mérlegen" című kiadványban (OFIK) illetve az OFIK honlapján: www.felvi.hu.) Az intézményi rangsorokat elemző fejezeteken kívül a kérdőíves vizsgálatok további kérdésköreit is elemeztük a kiadvány egyéb fejezeteiben ("Felvételi stratégiák", "Intézményi rangsorok - munkaerőpiac").

B.) Mélyinterjú vizsgálat a munkáltatók körében

A munkaerő-piaci empirikus kutatás döntő részben mélyinterjú alapján készült. A diplomásokat alkalmazó - mintavétel alapján megkeresett - közel 70 munkáltatóval, valamint a témára szélesebb rálátással rendelkező szakmai szervezetek, munkaügyi központok és fejedáasz cégek vezetőivel készült további 40 mélyinterjú alapján arra próbálunk választ kapni, hogy a munkaerőpiac szereplői tesznek-e különbséget a végzett diplomások képzési helyei között. A kutatás egyik legfontosabb módszertani problémája, hogy nem lehetséges a diplomásokat alkalmazó munkaerőpiaci szegmensek teljes vertikumának egzakt lehatárolása, ezért ez megnehezíti a minta kialakítását. Alapesetben kiindulópontunknak a végzetek szakterületi beosztását vettük (jogász, bölcsész, műszaki stb.), ehhez rendeltünk hozzá potenciális foglalkoztatókat, úgy hogy azok - az érintett korporációs szervezetekkel való konzultáció alapján - megfelelő módon lefedjék az adott képzési terület munkáltatói körét. (Egy képzési terület munkáltatói csoportjának azokat a munkáltatókat tekintjük, amelyek tevékenysége alapján döntő többségben az adott képzési területen végzett diplomásokat foglalkoztatnak.) Az egyes munkáltatói csoportokon belül minden esetben figyelembe vettük a regionális eltéréseket, esetleges különbségeket is. Így az interjúk esetében egységes interjúvázlat alkalmazására nyílt lehetőség. (Speciális esetet jelentett a közoktatás, vagyis az iskolák köre, ahol egy-egy munkáltató több - bölcsész, bölcsész nyelv, természettudományi - képzési területre vonatkozó információkkal is szolgált, itt a releváns kérdéseket az interjú során mindhárom képzési területre vonatkozóan lekérdeztük). A fentiek értelmében azon diplomás alkalmazotti csoportok körében, amelyek nincsenek többségben egy-egy munkahelyen (pl. informatikus-rendszergazdák, vállalati jogász, pénzügyi vezető), korrekciót hajtottunk végre, s célzottan ezen csoportokra is rákérdeztünk. Az interjúk célja a kutatási programon belül:

- a korporációs interjúkkal összevetve kiemelje a leggyakoribbnak vélt munkáltatói véleményeket, magatartásokat,
- mélyebb összefüggések feltárásával megalapozottabbá tegye a kérdőíves kutatási eredmények elemzését,
- egy-egy szakterületre jellemző vélemények, viszonyulások összehasonlítását tegye lehetővé.

Az interjúelemzés elsődlegesen a jellemző válaszcsoportokat rendezte szakterületenként az interjúvázlattal összhangban lévő struktúrába, és egyes esetekben kiemeltünk képzési területekre jellemző vélekedéseket, lehetséges összefüggéseket

A teljes kutatási program 2002-ben indult, az Universitas Press Felsőoktatáskutató Műhely kezdeményezésére, kezdettől fogva a - korábbi nevén - Országos Felsőoktatási Felvételi Iroda támogatásával, valamint munkatársai, vezetői közvetlen és folyamatos szakmai közreműködésével. Az adatfelvételt a MIMIKRI Közvélemény- és Piackutató Intézet kérdezőbiztosi hálózata végezte. Az adatok feldolgozását Fábri István (szakmai koordinálás-adatelemzés), Pogány Csilla (mintavétel kidolgozása, módszertan), Füleki Katalin (adatelemzés, módszertan), Böhm Júlia (adatelemzés) Kovács Benedek (adatelemzés), Horváth Tamás (mélyinterjúk elemzése) szociológusok végezték.

A kutatási program vezetője Dr. Fábri György volt.

II. számú melléklet

A nagykovácsi karon végzett felmérés kérdőíve

1. Születési év:

.....
X-

2. Mi volt az állandó lakhelye 14 éves koráig? (Ha több helyen lakott, akkor azt kell figyelembe venni, ahol a leghosszabb ideig élt)

1–főváros

2–vidéki megyeszékhely

3–egyéb vidéki város

4–község, tanya

5–külföld.....

X-

3. Milyen iskolában érettségizett?

1–gimnázium

2–szakközépiskola

X-

4. 14 éves korában mi volt édesapja/nevelőapja iskolai végzettsége?

1–egyetem

2–főiskola

3–középiskolai/gimnáziumi érettségi

4–szakmunkásképző

5–8 általános vagy kevesebb

0–nem tudja X-

5. 14 éves korában mi volt az édesanyja legmagasabb iskolai végzettsége?

1–egyetem

2–főiskola

3–középiskolai/gimnáziumi érettségi

4–szakmunkásképző

5–8 általános vagy kevesebb

0–nem tudja X-

6. Tanult-e már korábban-mielőtt erre a főiskolára felvételizett-más felsőoktatási intézményben?

1–igen, csak Magyarországon

2–igen, Magyarországon és külföldön is

3–igen, de csak külföldön

4–nem

X-

7. Van –e már valamilyen egyetemi vagy főiskolai diplomája?

- 1-van, egyetemi
 2-van, főiskolai
 3-van, egyetemi és főiskolai is
4-nincs
 X-

8. Jelenlegi tanulmányai mellett tanul-e más felsőoktatási intézményben?

1-igen → **8. 1. Milyen képzésben?**

- 1-alapképzésben, egyetemen
 2-alapképzésben, főiskolán
 3-doktori képzésben
 4-egyéb posztgraduális

képzésben:.....

5-egyéb felsőfokú képzés

keretében:.....

2-nem

X-

9. Mikor döntötte el, hogy ilyen területen akar továbbtanulni, hogy ezt a pályát választja, amit most tanul?

- 1-már kisgyerekkorban
 2-középiskola alatt
 3-középiskola legvégén
 4-később
5-valójában nem erre a pályára készült
 0-nem tudja X-

10. Több oka is lehet annak, hogy melyik felsőoktatási intézményben, milyen területen akar továbbtanulni valaki. Amikor ezt a pályát (szakot, kart, szakirányt, stb) választotta, melyik volt a legfontosabb tényező, ami befolyásolta Önt? És mi volt a másik legfontosabb?.....Arra kérem, hogy állítsa fontossági sorrendbe a kártyalapokon olvasható tényezőket aszerint, hogy melyik mennyire volt fontos a pályaválasztáskor? (1: legfontosabb, ..7: legkevésbé fontos).

1. barátok, ismerősök ajánlása	1	2	3	4	5	6	7	0	X
2. család	1	2	3	4	5	6	7	0	X
3. tanárok ajánlása, tanácsai	1	2	3	4	5	6	7	0	X
4. egyéni érdeklődés	1	2	3	4	5	6	7	0	X
5. pénzkereseti lehetőség	1	2	3	4	5	6	7	0	X
6. presztízis, a szakma elismertsége	1	2	3	4	5	6	7	0	X
7. a lakóhely elérhető közelségében ez volt a legvonzóbb lehetőség	1	2	3	4	5	6	7	0	X

11. Ha valaki érdeklődik egy szakterület, egy foglalkozás iránt, általában több egyetem vagy főiskola közül választhat. A felvételi jelentkezésekor a többi, hasonló képzést nyújtó intézménnyel szemben Ön miért éppen ezt a főiskolát választotta? A kártyalapokon található szempontok közül válassza ki azt (maximum kettőt), amelyik döntött az intézményválasztáskor!

☐

11. 1.
0-nem tudja
X-

☐

11. 2.
0-nem tudja
X-

- 1-intézmény jó hírneve, presztízse
- 2-lakóhelyi közelség
- 3-középiskolai eredményeim ezt tették lehetővé
- 4-oktatás színvonala
- 5-pezsgó főiskolai élet

12. A szóba jöhető intézmények közül a felvételi jelentkezéskor a többi hasonló képzést nyújtó intézménnyel szemben Ön miért éppen ezt a főiskolát választotta? A kártyalapokon található szempontok közül válassza ki azt (maximum kettőt!), amelyik döntött az intézményválasztáskor!

☐

12. 1.
0-nem tudja
X-

☐

12. 2.
0-nem tudja
X-

- 1- intézmény jó hírneve, presztízse
- 2- lakóhelyi közelség
- 3- középiskolai eredményeim ezt tették lehetővé
- 4- oktatás színvonala
- 5- pezsgó főiskolai élet
- 6- ismerősök is ide felvételiztek
- 7- egyéb.....

13. Van –e olyan közeli (korábbról ismert) barátja, ismerőse, középiskolai osztálytársa, rokona, aki szintén ezen a főiskolán tanul, vagy ide felvételizett?

1-van, több is
2-van, egy-kettő
3-nincs
0-nem tudja X-

14. Ezt az intézményt (szakot), ahol tanul, a felvételi jelentkezési lapon hányadik helyen jelölte meg?

- 1-első
- 2-második
- 3-harmadik
- 4-negyedik vagy sokadik
- 5-nem jelölte meg, pót felvételizett
- 0-nem tudja X

15. A diploma megszerzése után azon a szakterületen szeretne dolgozni, amit jelenleg most tanul vagy inkább mással szeretne foglalkozni?

- 1-igen, azon a szakterületen
- 2-nem, de a szakterülethez közeli pályán
- 3-nem, teljesen más szakterületen
- 0-nem tudja X-

16. (Ha mégis ezt a pályát választaná) Mennyire tartja valószínűnek, hogy a diplomaszerezés után egy-két éven belül ezen a szakterületen, az Ön által megfelelőnek tartott munkakörben tud majd (tudna) elhelyezkedni?

- 1-igen, biztos
- 2-valószínű
- 3-nem valószínű
- 4-nem, biztos hogy nem
- 0-nem tudja X-

17. Változott-e a pályaválasztással kapcsolatos elképzelése azóta, hogy bekerült erre a főiskolára?

- 1-igen, teljes mértékben eltávolodott az eredeti elképzelésétől
- 2-igen, nagyrészt eltávolodott az eredeti elképzelésétől
- 3-nem, nagyrészt ugyanazok az elképzelései, mint amikor bekerült
- 4-nem, teljesen ugyanazok az elképzelései, mint amikor bekerült
- 0-nem tudja X-

**18. A diploma megszerzése után (Magyarországon) hol szeretne leginkább elhelyezkedni:
(Csak egy válasz!)**

- 1-közalkalmazotti szférában
- 2-non-profit szférában (pl. alapítvány, egyesület, stb.)
- 3-nagyvállalatnál
- 4-kis magáncégnél
- 5-multinacionális cégnél
- 6-vagy inkább saját vállalkozást szeretne indítani?
- 0-nem tudja X-

19. Mennyire érzi jól magát – mindent figyelembe véve – a főiskolán?

5-nagyon jól érzi magát
 4-jól érzi magát
 3-közepesen, vagyis részben jól, részben rosszul érzi magát
 2-nem érzi jól magát
1-nagyon rosszul érzi magát
 0-nem tudja X-

20. Mennyire kötődik a főiskolához?

5-teljes mértékben kötődik
 4-nagymértékben kötődik
 3-közepesen, vagyis kötődik is meg nem is
 2-kismértékben kötődik
1-egyáltalán nem kötődik
 0-nem tudja X-

21. Ha most kellene beadnia a felvételi jelentkezési lapját, akkor ismét ezt a főiskolát választaná?

1-igen
2-nem
 0-nem tudja X-

22. Kérem a következő szempontok alapján, értékelje a saját főiskoláját iskolai osztályzatokkal! (5: teljes mértékben elégedett; 1: egyáltalán nem elégedett)

1. számítógép ellátottság	1	2	3	4	5	0	X
2. oktatás színvonala	1	2	3	4	5	0	X
3. oktatók, segítőkészsége (mennyire segítik a diákokat a tanulmányi-szakmai munkában, előrejutásban)	1	2	3	4	5	0	X
4. könyvtár színvonala	1	2	3	4	5	0	X
5. tantermek felszereltsége	1	2	3	4	5	0	X
6. intézmény épületeinek állapota	1	2	3	4	5	0	X
7. intézmény megközelíthetősége közlekedési szempontból	1	2	3	4	5	0	X
8. kollégium színvonala	1	2	3	4	5	0	X
9. intézményen belüli étkezési lehetőségek	1	2	3	4	5	0	X
10. kulturális lehetőségek	1	2	3	4	5	0	X
11. sportolási lehetőségek	1	2	3	4	5	0	X
12. általában a főiskolai légkör	1	2	3	4	5	0	X
13. hallgatók tájékoztatása tanulmányi, képzési ügyekben	1	2	3	4	5	0	X
14. intézményi demokrácia	1	2	3	4	5	0	X
15. szakmai önképzési lehetőségek	1	2	3	4	5	0	X
16. hallgatói önkormányzat tevékenysége	1	2	3	4	5	0	X
17. egyéni szakmai érdeklődés kielégítése	1	2	3	4	5	0	X

18. diákok szakmai konferenciákon való részvételi lehetősége	1	2	3	4	5	0	X
19. intézmény „külleme” (mennyire szép, esztétikus)	1	2	3	4	5	0	X
20. általában az oktatók és a hallgatók viszonya	1	2	3	4	5	0	X
21. végzés utáni elhelyezkedés segítése	1	2	3	4	5	0	X
22. kutatásokba való bekapcsolódás lehetősége	1	2	3	4	5	0	X
23. képzés alatti munkalehetőségek biztosítása	1	2	3	4	5	0	X
24. főiskola kapcsolata a szakmában működő vállalatokkal, cégekkel	1	2	3	4	5	0	X
25. oktatott szakismeretek naprakészsége	1	2	3	4	5	0	X
26. oktatott szakismeretek alkalmazhatósága	1	2	3	4	5	0	X
27. a szakterület elismert képviselőinek jelenléte az oktatásban	1	2	3	4	5	0	X
28. szakmai gyakorlatok színvonala	1	2	3	4	5	0	X
29. elméleti képzés színvonala	1	2	3	4	5	0	X
30. a szakterület napi gyakorlati példái, jelenségei az oktatásban	1	2	3	4	5	0	X
31. a képzés szervezettsége	1	2	3	4	5	0	X

23. Értékelje a főiskoláját (szakját, szakirányát) abból a szempontból, hogy itt mennyire nehéz eleget tenni a tanulmányi követelményeknek (mennyire „nehéz” vagy „könnyű” a főiskola)!

5-nagyon nehéz

4-nehé

3-közepesen nehéz

2-könnyű

1-nagyon könnyű

0-nem tudja X-

24. Most viszonyítsa saját főiskoláját a többi, hasonló képzést nyújtó főiskolai intézményhez: itt a tanulmányi követelményeknek

5-sokkal nehezebb

4-valamivel nehezebb

3-ugyanolyan nehéz

2-valamivel könnyebb

1-vagy sokkal könnyebb eleget tenni?

0-nem tudja X-

- 25. Értékelje a főiskoláját (szakját, szakirányát) abból a szempontból, hogy az itt szerzett tudás, a megszerzett diploma mennyire nyújt jó lehetőséget a Magyarországon történő későbbi elhelyezkedés, a hazai szakmai sikeresség szempontjából!**

5-nagyon jó lehetőséget nyújt
 4-jó lehetőséget nyújt
 3-közepes lehetőséget nyújt
 2-rossz lehetőséget nyújt
1-nagyon rossz lehetőséget nyújt
 0-nem tudja X-

- 26. Most viszonyítsa saját főiskoláját a többi, hasonló képzést nyújtó főiskolai intézményhez képest! Az itt szerzett tudás, a megszerzett diploma a Magyarországon történő későbbi sikeres elhelyezkedés, a hazai szakmai sikeresség szempontjából**

5-sokkal jobb
 4-valamivel jobb
 3-ugyanolyan
 2-valamivel rosszabb
1-vagy sokkal rosszabb lehetőséget nyújt?
 0-nem tudja X-

- 27. További szempontokat soroltunk fel, amelyek alapján értékelni lehet egy főiskolát. Arra kérem, hogy értékelje a saját főiskoláját ezen szempontok szerint iskolai osztályzatokkal. (5: teljes mértékben elégedett; 1: egyáltalán nem elégedett)**

1. az előadók felkészültsége	1	2	3	4	5	0	X
2. gyakorlatvezetők felkészültsége	1	2	3	4	5	0	X
3. az előadások érthetősége, követhetősége	1	2	3	4	5	0	X
4. az előadások érdekessége	1	2	3	4	5	0	X
5. kiscsoportos foglalkozások, szemináriumok színvonala	1	2	3	4	5	0	X
6. gyakorlatok hasznossága	1	2	3	4	5	0	X
7. a megadott szakirodalom színvonala	1	2	3	4	5	0	X
8. a megadott szakirodalom korszerűsége	1	2	3	4	5	0	X
9. a megadott szakirodalom elérhetősége a Könyvtárban	1	2	3	4	5	0	X
10. jegyzetek, tankönyvek színvonala	1	2	3	4	5	0	X
11. e-learninges tananyagok és oktatás	1	2	3	4	5	0	X
12. számítógépterem nyitvatartása	1	2	3	4	5	0	X
13. számítógépterem személyzetének felkészültsége	1	2	3	4	5	0	X
14. a könyvtár nyitvatartása	1	2	3	4	5	0	X
15. a könyvtár személyzetének segítőkészsége, felkészültsége	1	2	3	4	5	0	X
16. főiskolán belüli tanulmányi tanácsadás (specializációról stb.)	1	2	3	4	5	0	X
17. részvételi lehetőségek az intézményi szintű tudományos diákköri konferencián (TDK)	1	2	3	4	5	0	X
18. testnevelési órák nyújtotta sportolási lehetőségek	1	2	3	4	5	0	X

III. számú melléklet

Részletek Seri András emlékirataiból

„Hosszú nyári szünidő előtt álltunk és a nyári félév befejezése után már haza is jöhettünk volna, mert az ösztöndíjunk két félévre szólt, de svájci patrónusaink gondoskodtak róla, hogy résztvehessünk júliusban, Genfben a nemzetközi diákkonferencián. Ennek a konferenciának ugyanaz az Adolf Keller professzor volt az egyik szervezője, aki az Europäische Zentralstelle für kirchliche Hilfsaktionen nevű Genfben székelő szervezetnek a vezetője volt, amelytől kaptam én is az ösztöndíjat. A konferencia – úgy emlékszem, 10 napig tartott és rendkívül hasznos és jó volt. Már maga az, hogy itt a világ minden részéből idesereglt fiatalokkal találkozhatott az ember, nagyon érdekes volt. Ott voltak a skótok: a fiúk is szoknyában voltak, japánok, arabok, néger, jelentős számban németek, franciák és angolok, sőt igen jelentős számban hollandok is. A konferencia fő szervezője Vissert Hoof volt: holland férfiú, a nemzetközi szervezet titkára, maga is több előadást tartott, de voltak előadók Amerikából, Angliából, Németországból is. A legnagyobb várákozással hallgattuk Barth Károly előadásait, aki ezen a nyáron volt kénytelen megválni bonni katedrájától, miután a hitleri rendszer nem tűrte tovább a működését és hazajött Svájcba, ahol a baseli egyetem hittudományi karán biztosították számára katedrát. Az értékes előadásokon kívül is sok érdekes élménnyel gazdagodtunk ezen a konferencián. Számunkra ösztöndíjas magyar diákok számára ingyenes ellátást és lakást biztosított a konferencia vezetősége, de az utiköltséget magunknak kellett fedezni. Ezért, hogy az is minél kevesebbe kerüljön, Farkas Károly erdélyi barátommal elhatároztuk, hogy kerékpáron megyünk Baseltől Genfbe. Frau Welti adott egy kerékpárt, egyet pedig vettünk közösen /természetesen használtat/. Ez a biciklitúra nemcsak azért volt hasznos, mert így került a legkevesebbe, hanem mert így láttunk legtöbbet svájciak szép országából és ismerhettük meg közvetlen személyes érintkezés révén a francia nyelvű Svájcban a lakosait: községeit és városait is. Farkas Károly barátom a marosvásárhelyi ref. gimnáziumban francia nyelvet is tanult és bár a szókincse elég szegényes volt, de azért mindenütt megtudtuk magunkat értetni, miután Kari mutogatással még többet ki tudott fejezni, mint szóval. Néhány francia kifejezést én is megtanultam az úton és mikor egy alkalommal az eső elől bementünk egy szénapajtába, amelynek szerencsére nyitva volt a kapuja és közvetlen az autópálya mellett

volt és mikor jött fel létrán a pajta gazdája és meglátott bennünket szénáján kényelmesen heverni, meg tudtuk neki magyarázni, hogy az eső elől menekültünk be és egy kicsit pihenünk. Egyszerű parasztgazda volt, aki nemcsak azt engedte meg, hogy pihenjünk egy kicsit, hanem meghívott bennünket ebédre, mivel éppen déli időben voltunk. Lementünk a létrán a gazda után és a hegyoldalon épült egyszerű parasztház tornácán ebédeltünk.

A gazda felesége ugyanolyan szívesen fogadott bennünket és ebédelés közben - elmondták, hogy vannak nekik gyerekeik, de már elkerültek a háztól és csak ketten élnek otthon. Láthatóan boldogok voltak, hogy vendéglátásukkal nekünk egy kellemes órát szereztek. Jól ment tehát a turánk: Svájcban már akkor olyan tiszta és jó utak voltak, amelyek a legkényesebb autósok igényét is kiegítették. Lausanne/Lozán/-ban aludtunk a Keresztyén Ifjúsági Egyesület Székházában és innen a genfi tó partján vezetett az utunk Genfig. Ezen az útszakaszon már elég élénk volt az autósforgalom, mert akkor Genf volt a világ fővárosa: itt működött a Népszövetség, az ENSZ elődje. Genfben volt is látnivaló bőven. A konferencia vezetősége gondoskodott is róla, hogy legyen alkalmunk, Genf nevezetességeivel megismerkedni, különösen a kálvinizmus emlékeivel és a város környékével.”

A fiatal Seri András jól érezte Barth gondolatainak mélységét, hiszen azóta többen is megerősítették azoknak hitelességét:

„Barth Károly előadásait igyekeztem lejegyezni és még otthon is átvenni, mert részt vettem én is azokon a "nyílt estéken" /offener Abeni/, amelyek kedden este voltak Barth Károly lakásának legnagyobb szobájában, amikor az előző héten elhangzott előadásokat foglalta össze egy-egy önként jelentkező diák, akinek az előadásához bárki hozzászólhatott és kérdéseket tehetett fel, valamit nem értett. Különben Groó Gvula, aki ugyanabban az időben volt tanítványa Barth Károlynak, amikor én, csak ő több féléven keresztül hallgatta, személyes vallomás módján írja meg "Mit tanultam Barth Károlytól?" (Theológiai Szemle 1986. 3. sz, 133-137. o.) "Diákjainak nemcsak tanítója, hanem pásztor és megértő barátja is volt: S ezt a vallomást én is megerősíthetem, bár csak egy rövid szemeszterben voltam a tanítványa. De Barth Károly emberségére én is tudok személyes példával szolgálni. Svájcban 1936 tavaszán hazajöttem, de még annak az évnek a nyarán István nevű testvéröcsém, aki akkor a debreceni egyetem orvosi karán végezte a II. évet, kiment Svájcba, hogy németül tanuljon és meglátogassa az én svájci ismerőseimet. Tulajdonképpen Elsau volt a látogatási célpontja, ahol Otto Möckli és felesége őt is éppenolyan szíves szeretettel

fogadták a nyári szünetben, mint engem a félévek közötti szünetben. De úgy gondoltuk, hogy ha már Svájcban van, keresse fel a bási ismerősöket is, közöttük Barth Károlyt. Én már el is felejtettem volna ezt a látogatást, de az öcsém 50 év múltán is olyan elevenen tudta felidézni, mintha tavaly lett volna.

A három féléves tanulmányok után Seri András 1936. tavaszán jött haza Svájcból, hitben és tudományban meggazdagodva. Sajnos azonban igazából állást nem kapott. Segédlelkészként, óraadóként tengette életét 1938. szeptemberéig, amikor is megkezdhette működését a Nagykőrösi és Dunamelléki Református Tanítóképzőben. Megjegyzem, hogy a vidéken élő tanárok meghívása szokásos volt Nagykőrösön már a XIX. század óta, hiszen Arany János és a Nagykőrösi Gimnázium „nagy tanári kara” (9 akadémikussal) ugyanúgy történt mint Seri András meghívása. Ez a hagyomány napjainkig tart, hiszen nagykőrösi születésű oktatója csupán egy van ma is intézményünknek.

„Pályafutásom további alakulására döntő hatású lett, hogy Nyíregyházán összebarátkoztam Bársony Sándor testnevelő tanárral, aki az áll. Tanítóképző rendestanára volt és velem egykorú fiatalember, aki Nagykőrösön született és végezte a tanítóképzőt, mielőtt testnevelő tanári oklevelet szerzett volna. Gyakran jött haza Nagykőrösre, mert édesanyja még élt abban az időben és így teljesen tájékozott volt a nagykőrösi körülmények felől: a nyári vakációt pedig mindig itt töltötte. Ő már 1938 tavaszán tudta, hogy a nagykőrösi tanítóképző vallástan-történelem szakos tanárát Dr. Juhász Vincét nyugdíjazták és a II. félévben a tanítóképzőben az egyik segéd lelkész végzi a vallás tanítását. Az iskolai év végén pályázatot hirdetnek az állásra és nekem arra az állásra pályázni kell. Igaz, hogy a vallástanári oklevél mellett középiskolai történelem szakos tanári oklevél is kell az állás elnyeréséhez, ami nekem akkor még nem volt meg, de Bársony Sándor tudta, hogy a debreceni egyetem bölcsészkarán már van két érvényes félévem latin-történelem szakon és így szerintem esélyem lehet, hogy megválasztanak. A pályázat meghirdetése után beadtam a pályázatomat és hat pályázó közül megválasztottak. A pályázók többsége vagy csak tanári vagy csak lelkészi oklevéllel rendelkezett. Elhívtak bemutatkozó látogatásra és megismertem Váczy Ferenc igazgatót, akit éppen azokban a hetekben neveztek ki tanügyi főtanácsosnak, ami a legmagasabb kitüntetés volt akkor, amit egy pedagógus egyáltalán kaphatott. Megismertem Márton Barnát a református egyház kántorát, aki a tanítóképző énekkarának akkor már neves karnagya volt. Ő úgy fogadott, mintha az ő személyes vendége lettem volna, meghívott a Deák-cukrászdába és megvendégelt. Ennek az volt

az előzménye, hogy Nagy Károly nagykállói tanító, akinek a testvérénél Nyíregyházán laktam, írt Márton Barnának az érdekemben. De írt érdekemben Görömbey Péter is, amit igen sokra értékelték az illetékesek. A bemutatkozó látogatáson megismertem Paczolay György lekipásztort, mert ő volt a tanítóképző igazgatótanácsának az elnöke. Göde Lajost a másik nagykőrösi lekipásztort, aki a presbitérium elnöke volt és vezetőlelkésznek számított. A leendő tanártársaim közül csak Danszkay Győzővel találkoztam, ő volt az internátus gondnoka, a többi tanárok nyári vakációjukat töltötték. A bemutatkozás valószínűleg nem okozott csalódást, legfeljebb az alacsony termetem, mert nem sokára megkaptam az igazgatótanács üléséről a jegyzőkönyvi kivonatot, mely szerint 1938. szeptember 1-i hatállyal megválasztottak a vallás- és történelem tanszékére, 1 évre helyettes tanárnak. Fizetésem havi 120 pengő: kötelező heti 18 órán felüli órákért túlóradíjat kaptam. Kötelességem volt az internátusban lakni és a felügyelő tanári teendőket elvállalni, amiért lakást, fűtést, világítást és étkezést kaptam az internátusban. A nagykőrösi és dunamelléki református tanítóképzőben 1938. szeptember 1-én, megkezdtem tanári működésemet. Mivel sok állásnélküli tanár volt még mindig, egyáltalán nem lehetett véglegesnek tekinteni állásomat. S ezt nemcsak azzal fejezték ki, hogy csak egy évre választottak meg, hanem azzal is, hogy működésemtől függ, hogy megválasztanak-e a következő iskolai évre is újabb egy évre helyettes tanárnak, tehát véglegesnek választani azt, akit a helyettes tanári évek alatt megfelelőnek találtak az állás betöltésére.

Az új kollégák befogadására, beilleszkedésére különös hangsúlyt fektettek az intézmény vezetői és a pályatársak is. Jól bizonyítja a képzés kiforrott rendjét Seri András erről leírt vallomása:

„Nem könnyű feladatra vállalkoztam, mikor tanítóképzőintézeti tanárságot vállaltam. Mint vallásstanártól azt várták tőlem, hogy tanítványaimnak nemcsak mint szaktanár adjak példát arra, hogyan kell tanítani a szaktárgyaimat, hogy majd ők is úgy tanítsák azt, hanem nekem egyben tanítványaim lekipásztorának, sőt az egész intézet lekipásztorának kellett lennem. Nehéz feladatomat megkönnyítette közvetlen felettesem: Váczy Ferenc az intézet sokat tapasztalt, szigorú, a nevelést és az oktatást mesteri fokon művelő igazgatója. Kért, hogy menjek be hozzá neveléstörténelem órájára, meg a kollégák óráira is hospitálni, lyukas óráimban. Ő is volt hospitálni az én óráimon, valamint tanártársaim is. Minthogy én se voltam már egészen kezdő, meg aztán magam is nagy kedvvel és lelkesedéssel, szinte élvezettel végeztem a tanítási munkát, nem volt nehéz számomra a jó példák követése és a módszeres óravezetés megtanulása. Az

igazgató jó példával szolgáltak a gyakorló-iskolai tanítók is /Visontay János, Pál Lajos és Csete Gyula/ a bemutató vagy mintatanítások alkalmával, amelyeken hivatalból is részt kellett vennem, ha az én szaktantárgyaimból tartottak mintatanítást a IV. és V. éves tanítóképzősök részére a nevelési és tanítási gyakorlatok óráin. A bemutató tanítást még azon a napon az 5-ik órában elemezte a pedagógia tanára: Dr. Juhász Béla és az elemzésben részt kellett venni a szaktanárnak, valamint a gyakorlóiskolai tanítónak és a tanítójelöltek is hozzászólhattak vagy kérdezhettek. A bemutató tanítás után a legközelebbi tanítási gyakorlati órán történt meg a próbatanítás előkészítése egy meghatározott oktatási egységből ugyanazok részvételével, akik a bemutató tanításon részt vettek. A tanítási gyakorlatokon való részvétel talán még azt a tanárt is igazi pedagógussá képezte volna, akinek eddig, kevés érzéke volt a pedagógiához, különösen olyan pedagógiai tanárok vezetésével, mint amilyen a mi intézetünk igazgatója és helyettes igazgatója volt. Juhász Béla ugyanis az 1938-39. iskolai évtől kezdve helyettes igazgató lett, mert Ő volt az intézet legidősebb szaktanára, noha még ő is csak 35 éves volt. Rajta kívül csak Csikai Pál volt a szaktanárok közül rendestanár 1938-ban, mikor még ő is csak 31 éves volt, a többiek mind 30 év alattiak és még valamennyien helyettestanári minőségben. Igaz, hogy akit a harmadik évre is megválasztottak helyettestanárnak és szervezett tanszéken működött, azt már véglegesen alkalmazottnak tekintették, noha csak a következő iskolai évtől kezdve lett rendestanár. Szóval egy velem egykorú fiatal tanárok testületébe kerültem bele és ez is megkönnyítette részemre a beilleszkedést. Az internátusi szolgálat is összekapcsolt bennünket, ami ugyan lekötötte az időnket és így nem kellett menni szórakozást keresni, de sok szempontból mégis jó volt egymás társaságában, jó társaságban voltunk tanítványainkkal az internátusban, úgy éltünk együtt, mint egy nagy család tagjai és kosztunk, lakásunk a felügyelőtanári szolgálat fejében biztosítva volt. Csekély fizetésünket nem kellett kosztra és lakásra költeni, ruházkodhattunk belőle nem volt tehát számomra nehéz a tanári testületbe való beilleszkedés, noha vallástanárnak is meg történelem-tanárnak is lenni egyszerre nem volt könnyű feladat. Juhász Béla meg is kérdezte tőlem egyszer az ő szellemes módján: hogy mi vagyok én voltaképpen, tanárba oltott pap, vagy papba oltott tanár? Nem emlékszem rá, hogy mit feleltem neki, de gondolom azt, hogy miután mindenki tanár úrnak szólít, tanár vagyok: igaz, hogy egy papba oltva. Gyakori látogatónk volt Dr. Imre Sándor a Dunamelléki Református Egyházkerület tanügyi előadója, aki ugyan nem nevezte magát egyházkerületi felügyelőnek, mint a tiszántúli egyházkerületben Dóczi Imre, de azért a református

iskolák ügyeiben szinte teljhatalommal rendelkezett. Amikor Nagykőrösre jöttem, hogy elfoglaljam az állásomat, Debrecenben megszakítottam az utamat és bementem elbúcsúzni a Református Kollégiumba és megköszönni mindent, amit ott kaptam. A Kollégium Levéltárában fogadott Csikesz Sándor szeretett és tisztelt egykori tanárom és beszélgetésünk során szóba került új főnököm Váczy Ferenc, aki valamikor szintén a Kollégium diákja és esküdtfelügyelője volt és hogy őrzi-e még ennek az emlékét? Aztán szóba került Ravasz László püspök úr, akinek a vezető tevékenységét Csikesz Sándor igen sokra értékelte, de azt a megjegyzést fűzte hozzá számomra mintegy útmutatásul, hogy kár hogy Ravasz püspök úr a pedagógiai szakvéleményét Imre Sándornál tartja. Csikesz Sándornak igaza volt: a református iskolákhoz érkező püspöki rendelkezéseket ugyan a püspök úr írta alá, de Imre Sándor fogalmazta. A dunamelléki egyházkerületnek a budapesti teológia mellett a kecskeméti tanítónőképző és a nagykőrösi tanítóképző volt a legfontosabb intézménye.”

IV. számú melléklet

Részletek Hegedűs Károly gyűjteményéből

Váczy Ferenc szívesen volt a diákok között is. Egyik volt tanítványa így emlékezik:

„Így telt el már a harmadik év is Nagykőrösön, néha izgalmakkal, de így visszaemlékezve nagyon sok szép és kedves emlékekkel. Hiszen már megismertük a tanárokat, a jó és nemes tulajdonságaikat, aztán rigolyáikat is. Ha most erről írok néhány sort, az vezet, ha talán mulatságos is, mélységes tisztelettel őrzöm amíg élek, kedves emléküket.

Kivel is kezdhethetem, mint Váczy Ferenc igazgatóval, aki feleségével, a kedves Erzsi nénivel és elmaradhatatlan kampósbotjával, kemény fekete kalapjával a fején nagyon gyakran megjelent az internátusban. Azután ha éppen rendetlenség közben talált valakit, bizony – modern pedagógia ide, vagy oda – figyelmeztetésképpen kissé odacsapott kampósbotjával, mondván: „*Megőriültél? Nem tudod, hogy mit csinálsz?*”

Azt meg minden farsangi bál és majális alkalmával vártuk, hogy mikor veszi ki a cigány kezéből a hegedűt és a vonót, - ugyanis kitűnően tudott hegedülni – hogy elkezdje kedvenc dalát muzsikálni: „*Nemsokára mennyecske lesz ebből a lányból, kerek kontyot tekerünk a hajából*”. (Hegedűs Károly visszaemlékezései.)

„Negyedéves korunkban tanultunk neveléstant, melyet dr. Juhász Béla tanított. Nagy jó és alapos ismerője volt tárgyának, így élvezetesen is adta elő. A tankönyvet, amelyből tanultunk, dr. Imre Sándor egyetemi tanár írta, aki annak idején a szegedi egyetem tanára volt. Több ízben meglátogatta az intézetet, s hospitált dr. Juhász Bélánál is, aki a látogatása idején szinte remekelt az órán. Nagy tudása miatt és ismeretei révén nevezték is a diákok „*kis Imre Sándornak*”. Nagyon szerettük Juhász Bélát, s úgy látszik, valamiért ő is jobban szimpatizált velünk, s nemegyszer együtt sétálgattunk jó idő esetén az udvaron, ahol egy-két dolgot még bővebben is megmagyarázott.

Osváth Ferenc tanár úrnak, akit csak *Ofi*-nek nevezett a prepa társaság, mert a dolgozatokra úgy írta alá nevét, tulajdonsága volt, hogy szeretett humorizálni is. Egyszer német órán, ha jól emlékszem, az „*Erkönig*”-ből kellett volna könyv nélkül mondani néhány sort, amit bizony én nem tanultam meg és nem tudtam. Az előttem ülő erre kinyitva kitette a padra maga elé a könyvet, onnan próbáltam kilesni a szöveget, ami bizony nem nagyon sikerült. Ezt természetesen észrevette Ofi bácsi és így szólt:

„- *Jószka! Mi az Isten csudájának rontja a szemét! Vegye fel a könyvet, aztán olvassza, úgy talán jobban szikerül!*”

Úgy írtam le, ahogyan mondta, mert kissé selypítve beszélt. Németül ugyan ne tanultunk meg tőle, de a magyar irodalmat megszerettette velünk, mert azt maga is nagyon szerette. Legalább is számomra. Talán ez is indíték volt, hogy később általános iskolai magyar-történelem szakos tanári képesítést szereztem.”

Vagy például Daru Mihály tanár úrról is fennmaradt egy anekdota Hegedűs Károly gyűjteményében:

„Daru Mihály tanár úr télen egy barna kabátban járt, melyet az osztályban a tanári asztal melletti fogasra szokott felakasztani. Ő maga vetette le és vette fel, bár sokszor akartak segítségére lenni az első padban ülők. De ő a segítséget mindenkori elhárította azzal: „- *Ne nyúljon hozzá, mert bepiszkítja! Mert ez nem közönséges kabát, ez igazi posztó!*”

Egy alkalommal – tél volt és hideg, erősen esett a hó – bejött számtan órára. Feltűnő volt, hogy nem vetette le télikabátját, hanem odaállt az ablakhoz. Nem szólt egy szót sem, hanem nézett, csak nézett kifelé. Kínosan, de azért mentek a percek egymásután. Én is elő-elő vettem cilinderes zsebórám, s a pad alatt megnéztem, hogyan múlik az idő. Még negyed óra, még tíz perc, még öt van vissza a csengetésig. Az utolsó perc telt el borzasztó lassan. De Daru tanár úr rendületlenül állt az ablak előtt mozdulatlanul. Egyszer csak megszólalt a csengő. Mindenki fellélegzett, hogy vége az órának. Ma már matézisből nem lesz szekunda.

A csengetésre Daru tanár úr megfordult, s megszólalt:

- *Nem enged! Hiába nem enged! Pedig délután vadászni szerettem volna menni, de ez a piszok idő nem enged!*

Azzal fogta a naplót a jellegzetes, kissé sántító járásával, s elhagyta az osztálytermet.”

Csikai tanár úrral még ma is kellemes beszélgetéseket lehet folytatni. Ő megszállottja volt a természetnek, a természetes életnek, mai nyelven fogalmazva, az ökológiai egyensúly híve volt és ma is az. Így emlékeznek róla ma is:

„Bizonyosan sokak előtt ismeretes, hogy Csikai Pál tanár kecskeméti származású volt és nagy természetbarát, aki szerette és kedvelte Bugacot, ahová mint biológus is gyakran kijárt. Egy alkalommal minket is kivitt egész napos kirándulásra. Hát ezt soha nem lehet elfelejteni. Itt ettem először a pásztorok által készített – tejből – „tarhót”, amely nagyon ízlett. Igaz, fárasztó volt az egész napos jövés-menés, de megérte. Ugyanis akkor még nem volt úgy, mint manapság, hogy az iskola vagy a kollégium elé áll az autóbusz, s a diákok nem gyalognak jóformán semmit sem. Mi vidáman,

gyalog mentünk ki a vasútállomásra, onnan vonattal Kecskemétre, majd a kisvasúttal Bugacra. Ott még aztán sok-sok kilométert gyalogosan. Zengett is a nóta a kisvasút kocsijában nemcsak kifelé, hanem hazafelé is. Annak idején nem kellett beszélni „Edzett Ifjúság” mozgalomról, s mégis volt mozgás, a szabad időnek gyakori, ésszerű felhasználása. Mert hasonlót még számtalant lehetne említeni.”

Vagy egy másik tanítvány:

„El lehet-e felejtetni az ókécskei kirándulást, mely egész napos volt. Itt láttam először a kanyargós Tiszát, s mivel nagyon jó meleg június eleji nap volt, még meg is fürödtünk benne. Hát itt aztán valóban kanyargós a Tisza, hiszen félkörbe veszi a községet.”

Pali bácsinak a másik megszállott tevékenysége a gyakorlókert volt. Az önellátás, a gazdálkodás elemi képességeire tanította növendékeit.

„Ott volt a mezőgazdasági gyakorlat kint a téli gazdasági iskolában. Senki nem félt megfogni az ásó vagy a kapa nyelét, ha éppen dolgozni kellett. A szellemi ismeretek elsajátításán kívül bőséges lehetőség és mód volt a testi nevelésre, a test fejlesztésére is. Nemcsak a foci volt a minden, hanem a testnevelő tanártól, de egymástól is – hiszen az ország minden részéről jöttünk össze – nagyon sokféle játékot tanultunk, s azokat szívesen is játszottuk. Milyen hasznosak is voltak később ezek a játékok, hiszen nagyon sokat később mint tanító magam is játszottam a falumban a gyerekekkel, úgy kisebbekkel, mint a nagyobbakkal.”

V. számú melléklet

Riport Ázsóth Gyulával – moderátor: Benkéné Szigeti Márta(részlet)

Jelentkezés, felvétel a képzőbe

„Nagykőrösön, 1930-ban 180 fiú felvételizett. A zenei halláson kívül azt is vizsgálták, hogy nem vagyunk-e szintévesztők, hiszen rajzot is kellett tanítanunk. Az első osztályt negyvenen kezdtük el, de már félévkor kimaradt három társunk. Az eredeti negyvenből huszonkilencen kaptunk oklevelet. Az évek során még három társunk érkezett hozzánk. Így emlékezetem szerint harmincketten vehettük át a kántortanítói oklevelet 1934 júniusában. A hivatástudatunkról csak annyit, hogy harmincan mindhalálig hűséges tanítók, tanárok voltunk.” A beszélgetés során az is kiderült, hogy a beiskolázás előkészítésében nagy szerepe volt a lelkészeknek. Riportalanyunkat is a helyi lelkész „irányította” Nagykőrösre. A másik figyelemre méltó adat, hogy az 1930-as években 5-6 szoros túljelentkezés volt Nagykőrösre. Gyula bácsi sohasem bánta meg, hogy Kőrösre jelentkezett, mert ma is úgy érzi, „elhívás” volt ez számára:

„Azt tudom mondani, hogy amikor már végzett tanító korunkban, évtizedekkel később, fehér asztal mellett, baráti beszélgetések során felidéztük diákélményeinket, a más képzőben végzettek csodálkozva hallgatták, hogy milyen demokratikus szellemű, pezsgően friss kulturális élet virágzott akkor Nagykőrösön. Hogy egy-egy képzősök rendezte bál, majális szinte az egész várost megmozgató esemény volt. Hogy a felnőttek szívükbe zárták az ifjú tanítójelölteket, s hogy mi sem felejthetjük el diákvárosunkat.”

Oktatás, tanulmányi rend

„Először is voltak az elméleti tárgyak, amelyeket a többi középiskolához hasonlóan órarend szerint tanultunk. Érdekesség volt, hogy az egy-két évig tanult tantárgyak év végi osztályzata is belekerült a tanítói oklevélbe.

Azután volt a „gazdasági gyakorlat, amely a városon kívüli gyakorló kertben történt délután. Oda már fél háromkor el kellett indulni, de sokszor jól is esett a séta.

Érdekes volt bekapcsolódni az intézet gyakorló iskolájának a munkájába. Az alsósokat (I., II., III. osztály) Visontay János, a felsősöket (IV., V., VI.) Pál Lajos tanította. Már III. évfolyamosként hospitáltunk néhány alkalommal, és a látottakról, tapasztaltakról a hospitálási naplónkban számoltunk be. Negyed-, ötödévesként pedig már többször tanítottunk is.

Mivel kántorként is helyt kellett majd állnunk, az ének és a zene igen fontos tantárgynak számított. Minden évfolyamon hetenként egy egyházi és egy világi énekóra szerepelt az órarendben. Nagykőrösön már 1928/29-ben a Kodály-módszer szerint tanítottak. Tehát szolmizálva tanultunk minden éneket, amikor a többi tanítóképzőben még nem is hallottak erről. Hetenként két zeneóránk volt: első-, másodévben hegedű, zongora, harmadévben hegedű, harmónium, negyed-, ötödévben hegedű, orgona. A billentyűs hangszeres órákra úgy készülhettünk föl, hogy minden tanteremben volt egy hangszer. Mellette függött a falon a gyakorlási rend, amelyen fel volt tüntetve, hogy mikor ki használhatja a zongorát, harmóniumot, orgonát. Mivel osztályunkba nagykőrösi tanulók is jártak, őket 13-14 óra közötti időre osztották be. Az iskolában két pedálos orgona volt és a legkiválóbbak arra is kaptak lehetőséget, hogy egy-egy alkalommal istentiszteleten is játszanak.

Az természetes volt, hogy 70-80 tagú énekkarunk minden nevezetes ünnepen, megmozduláson szerepelt. Az énekkarnak nem mindenki volt tagja, csak akiket Litkey Péter tanár úr kiválasztott. Emellett volt egy külön kántus a legjobbabból, amit Márton Barna vezetett. A kántus tagjai mentek a temetésekre énekelni, és ők kapták a tiszteletdíjat. Én csak az énekkarnak voltam tagja. Volt egy 40-50 tagú vonószenekekarunk is.

Amikor III. évesek voltunk, érkezett osztályunkba egy nagyszerű csellós: Kiss Gyula. Litkey Péter, kedves zenetanárunk rögtön szervezett egy vonósnégyest. Józsa György

volt az első hegedűs, Orosz Gyula a másodhegedűs. Engem az a megtiszteltetés ért, hogy a tanár úr kiszemelt brácsásnak. Először azt sem tudtam, hogy mi különbözteti meg a hegedűtől, de azután elmagyarázta a húrok közötti különbséget. Hetente kétszer próbáltunk a zeneszertárban, és ha intézetünk másik városba, községbe látogatott, a 12 tagú kis énekkar és a vonósnégyes a tanárokkal együtt utazott. Ma is őrzöm a Nagykőrösi Hírlapnak azokat a számait, amelyekben beszámolnak szerepléseinkről és arról, hogy milyen műveket játszottunk.

Testnevelési óráinkat a testvérgimnázium tornatermében tartottuk. A tornaszakosztályt a gimnázium tornatanára vezette. A mi tornatanárunk, aki felügyelő tanár is volt, Okruczky András, az úszást szerette volna szorgalmazni, mivel egykor maga is versenyző volt, de erre nem voltak meg a városban a feltételek. A tornaterem volt a színhelye az október 6-i és a március 15-i ünnepségnek is.

Bennünket leveleoktatóknak is képeztek. Minden szerda délután zárt rendben, énekelve vonultunk a gyakorlótérre, legtöbbször a sportpályára.”

Tanári kar, tanárképek

„Nagyszerű tanáraink voltak, élükön Váczy Ferenc igazgató úrral, akinek emberi tartása, pedagógus igényessége, emberi nagysága egész életünkben ható erő volt. De az egész tanári kar példaként szolgált számunkra az évtizedek során! A magyar és német nyelvet Osváth Ferenc tanította, a számtant és fizikát az idős Daru Mihály, a kémiát Csaplár tanár úr, a rajzot Ráskay János tanár úr. Ő volt az osztályfőnökünk. Másodévesek voltunk, amikor örökre itt hagyott bennünket. Utána Tóth Albert tanította a rajzot és az osztályfőnökünk dr. Juhász Béla igazgatóhelyettes lett. Az ének-zene tanára Litkey Péter volt, aki harmadikos korunkban hunyt el. Halála után a hegedűt az igazgató úr, a zenekart Pál Lajos tanító úr vette át. Az orgonát Márton Barna tanította. Csikai Pál volt a legfiatalabb tanárunk. Biológiát és földrajzot tanított. Csaplár tanár úr halála után került hozzánk. Úgy tudom, hogy még nem is végzett akkor, utána tette le az utolsó vizsgáit. Örömmel hallom, hogy még él. Ha találkozna vele, most már el merném neki mondani, hogy egyszer segítettem a mögöttem ülő fiúnak puskázni...”

Itt szeretném megjegyezni, hogy sikerült a „puskázás” történetét elmesélni, hiszen a napokban (2007. január-Sz. Á.) ünnepeltük Csikai Pál 100. születésnapját, ahová természetesen Ázsóth Gyulát is meghívtuk. (Lásd: mellékletek: újságcikk)

Bentlakás, internátus, tanulószoba, tanulás

„1929-30-ban három internátus működött a „Patay”, a „Beretvás” és a „Czirják”. Mi a „Patay”-ban laktunk. A szobák az udvarról nyíltak és spártai módon voltak berendezve. Egy-egy szobában 8-9 ágy, szekrények, középen hosszú asztal, amely étkező és tanuló asztalként is szolgált, ugyanis az ételt behozták a szobába. A sarokban mosdó állt mosdótállaal. A szobában nyolc elsőéves tanuló és egy ötödéves lakott. Ez utóbbi volt a szobafőnök. A mi szobafőnökünket Mózes Dánielnek hívták. Nekünk különösen azért tetszett, mert volt neki vagy tíz keménygallérja.

A következő évben, az 1930-31-es tanévben a kissé távolabb lévő „Beretvás” internátus lett az otthonunk. Ott a kisebb-nagyobb szobák egymásba nyíltak, szintén spártai berendezéssel. A népes csapatnak két ötödéves: Karai és Naszály voltak a főnökei. Étkezni viszont eljártunk a „Patay” internátusba. Ott volt a konyha és az ebédlő. Az étkeztetést Bársony néni vette kézbe. Ő volt az élelmezés „főparancsnoka”. 1931-32-ben nagy változás történt. Az egyház megvette a város központjában lévő malomépületet és átalakíttatta diákotthonná. A mi évfolyamunkból heten azonban a „Czirják” internátusban kaptunk szállást.(Lásd.: Mellékletek). Ez az elhelyezés számunkra nagy megtiszteltetés volt, ugyanis igazgatónk Váczy Ferenc szolgálati lakása az utcaszinten volt. Az udvari két különálló kis épület lett a birodalmunk. Az egyikben volt a hálószobánk, a másikban a tanuló és étkező helyiségünk. A főnökünk egy rokonszenves ötödéves tanuló, Gyaraky Jenő volt.

Felügyelő tanáraink az udvarról nyíló szolgálati lakásokban laktak. Nem sokszor láttuk őket a tanuló- és hálószobákban. Igen fegyelmezett társaság voltunk. A két tanulószobának egy-egy ötödéves volt a főnöke. A rendről, csendről ők gondoskodtak. Dohányozni mind az iskolában, mind a diákotthonban tilos volt. Nagyon kevés dohányos volt közöttünk. Vendéglőbe is tilos volt járni. A diákotthonnak nemcsak az volt az előnye, hogy kényelmesebb volt, hanem az is, hogy az étkezés megszervezése saját erőből történt. Szakácsot alkalmaztak s ez az étkezésben mennyiségi és minőségi javulást eredményezett.

Ösztöndíjat az első félév eredménye alapján kaphattunk. Dobogó szívvel jártunk az emeleti fordulóban kifüggesztett táblához, mert ha valaki 100 pengő ösztöndíjat

kapott, az azt jelentette, hogy öt részre elosztva a szülőknek nem 54, hanem csak 34 pengőt kellett befizetniük.

A diákotthoni díj havi 54 pengő volt. Nagy összegnek számított ez akkor, amikor egy tojás két fillérbe, egy liter tej 8-9 fillérbe, egy kilogramm kenyér 23 pengőbe került. Egy kapás napszámbére 80 fillért, egy kaszás napszámért egy pengőt fizettek.

Ha valakinek nagyon jó hangja volt, akkor csurrant-csöppent egy kis pénz ha a temetéseken énekelhetett Márton Barna kántor irányításával a kis karban, és azért egy pengőt kapott. A sakkbajnokságon elért eredményért is járt pénz. Az első 20, a második 12, a harmadik 8 pengővel tömhetette ki a zsebét.”

A szabadidő hasznos eltöltése

„Minden évben megrendezték az évfolyamok közötti atlétikai bajnokságot. A mi osztályunk ilyenkor tündökölt. Osztálytársaink – amikor negyedévesek voltunk – sorra megjavították az intézeti rekordokat: a 100 méteres futásban, magas- és távolugrásban Jesó József, a rúdugrásban Dezső Sándor, a súlylökésben Tóth Lajos, a gerelyhajításban Greguss István, a diszkoszvetésben Földessy Lajos. A legtehetségesebb atlétánk – Jesó József – bekerült az 1936-os berlini olimpiára készülő válogatott keretbe.

Intézeti válogatottunk a középiskolások országos bajnokságán 1933-ban a legjobb négy csapat közé jutott. (Feketekovács Győző Baján, Nemcsik Ambrus Szegeden nagy egyesületekben folytatta labdarúgó pályáját.)

Az osztályunkban több ügyes fiú rúgta a labdát. Az intézeti válogatottban 8-9 játékos szerepelt közülünk. 1933 tavaszán az Arany János Gimnázium válogatottja ellen osztálycsapatunk 13:1-re győzött!

Az intézeti válogatott tagjai „prémiumban” is részesültek. Testnevelő tanárunk hetente egyszer, vacsora után „játékosértekezletre” hívott bennünket. Ilyenkor minden játékos kapott egy bögre tejet meg egy szelet kenyeret. Én is tagja voltam az intézet válogatott labdarúgó csapatának: középfedezet játszottam.

Minden évben megrendeztük az intézeti sakkbajnokságot. Pénzdíjas verseny volt, de pénz nélkül is megrendeztük volna. Jó színvonalú lehetett a bajnokságunk, mert a

Nagykőrösi Sakk Egylet meghívta az első három helyezettet a felnőttek csapatába. Így vasárnaponként autóbusszal utazhattunk Szolnokra, Kecskemétre, Szegedre. Végh László nevét a Magyar Sakkélet című folyóiratban olvastam. Rangsorolt versenyző. Ott van az első száz között.

A szavalókört az 1930-31-es tanévben hívták életre. Akkor bontották meg az addig mind az öt évfolyam hallgatóit tömörítő önképzőkört. Az első-, másodéves tanulók a szavalókörben bontogathatták szárnyaikat. A felső három évfolyam tanulói továbbra is az önképzőkörben szerepelhettek írásaikkal, versmondásukkal, hangszeres játékkal.”)

Kapcsolat a várossal, közéleti szereplés

„Szinte minden esztendőben lehetett tánciskolába járni. Ennek helye a Polgári Leányiskola tornaterme volt. A táncitanítás vasárnap délután folyt, így mindenki részt vehetett rajta külön engedély nélkül, akinek a pénztárcája ezt megengedte. A táncos lányok elsősorban a polgári iskolai tanulói közül kerültek ki.

Évente két nagy ünnepre készülhattunk: október 6-ra és március 15-re. Az ünnepségek jól mutatják a két középiskola kapcsolatát. Ezeket ugyanis a két testvérintézet, az Arany János Gimnázium és a Tanítóképző fölvaltva rendezte.

Az ünnepségeken egyenruhában jelentünk meg. Az egyenruhánk: fehér ing, rajta a tanítóképző címere, fekete nadrág, tányérsapka. A sapkát különben állandóan hordanunk kellett. Ha az utcára léptünk, már a fejünkön kellett lennie.

Iskolánk minden februárban bált rendezett. (A régi kőrösi újságok erről is hírt adtak.) Amíg a nagy diákszálló nem létezett, ez vendéglőben történt. 1932 után viszont a központi diákszálló volt a tánc helyszíne. Szép nyomtatott meghívó tudósította a meghívottakat a műsorról, amelyet a moziban néztek-hallgattak meg. Az utána következő bál a diákszállóban zajlott. A bálnak voltak védnökei, akik bizonyos összeggel hozzájárultak a bál költségeihez. Nevük ott szerepelt a báli meghívókon.

A másik nevezetes alkalom, amikor a nagykőrösi felnőttekkel és fiatalokkal találkozhattunk, a „Madarak és fák napja”, a majális volt a Pálfájában, amit mindig a negyedik évfolyam rendezett. Egész napos ünnep volt, sok előkészületet kívánt. A diákság már hetekkel előtte védnököket kért föl, akik azután anyagilag segítették a

majálist. Amikor negyedikesek lettünk, mi rendeztük a majálist. Dr. Juhász Béla volt az osztályfőnökünk, és páronként beosztott bennünket, hogy védnököket keressünk. Még arra is volt gondja, hogy felhívja a figyelmünket, csak vasárnap 11 és 12 óra között keressük fel őket, mert úgy illik, hogy látogatást délelőtt 11 és 12 között vagy délután 4 és 5 óra között tegyen az ember. Az ünnepi ebédhez a Református Nőszövetség nagykőrösi asszonyai egy hétig gyúrták-készítették a lúdégét.

Ebéd után rövid ünnepség következett. A természet szeretetéről, megóvásáról beszélt egyik tanárunk, és zászlóátadással zárult a műsor. A zászlóvivők, három ötödéves – átadta az intézet zászlóját három negyedévesnek. Felemelő szép jelenet volt!

Közben a városból megindult a kocsisor. A fogatos gazdák – különösen lányosak – elemorzsíával megrakott kosarakkal, innivalóval igyekeztek az erdőbe. Meghívták uzsonnázni a diákokat. S közben a kioszkban (arénában) rázendített a zenekar és megkezdődött a tánc. Hajnalig tartott a multság.”

Képesítő, pályakezdés

„A képesítő vizsga olyan volt, mint a többi középiskolában az érettségi, komoly tételekkel, de nekünk tanításból is vizsgázni kellett. Tanítói oklevelemben 25 osztályzat található. S az oklevelemben valamennyi tanár és a vizsgáztató bizottság minden tagja aláírta. Orgonista-kántori oklevelet is kaptunk. Ebben református egyházi ének, orgona-elmélet és egyháztársadalmi munka szerepel. Kincsként őrzöm öt nehéz, de felejtethetetlen, tartalmas esztendő bizonyítékait.

Izsákon, a hétezer lakosú nagyközségben heten voltunk állástalan tanítók. Nem felejttem el, hogy amikor Madocsán meghirdettek egy állást, több mint százan pályáztunk. Hiába volt jeles az oklevelem, még bemutatkozni sem hívtak meg. Így szellemi ínségmunkás lettem az izsáki községhez havi 20 pengőért. A tanító kezdő fizetése akkor 105 pengő volt. Nagy szerencsémre 1935 januárjában – volt igazgatóm ajánlására – havi 50 pengő fizetésért meghívtak Kapolyba helyettes tanítónak.

Összevont hat osztályt tanítottam, 55 tanulót egy tanteremben! S közben ismerkedtem a Dunántúllal és a falusi tanító sokágú tennivalóival.

Ám a 20 év nem volt zavartalan. Közbeszólt a második világháború. Két évi frontszolgálat és két évi Szovjetunióbeli hadifogság.

Jártam Erdélyben, voltam a Bácskában, jöttem a doni harcokból és a több mint kétéves hadifogságból. Két bátyám az első világháború áldozata lett, s íme én itthon vagyok: „Az Úr énnékem őriző pásztorom.”

A háború és a hadifogság „élményeiről” egy kis kötetben nyújtottam át egy csokrot olvasóimnak abban a reményben, hogy nekik már nem lesz részük ilyen megpróbáltatásban.”

A II. világháború utáni élet, osztálytalálkozók Nagykőrösön

„1949-ben tartottuk az első osztálytalálkozónkat Nagykőrösön. Meggyászoltuk azokat az osztálytársainkat, akik a háborúban küzdöttek, harcoltak és itt hagytak bennünket. Köztük volt Koncz László is... Amikor negyedikesek voltunk, Mikulás napra egy jelenetet adtunk elő. Mivel lányok nem voltak velünk, ez a fiú egy menyecske szerepét alakította. Szenzációsan játszott! Aztán képesítő vizsga és a tényleges katonaiideje után bent maradt továbbszolgáló tisztnek. Lelkészgyerek volt, a háború után koholt vádak alapján kivégezték. De akik életben maradtak, azok is megszenvedték a háborút. Ötévenként találkoztunk. Fodor Géza barátommal – aki Nagykőrösön lakott – mi voltunk a főszervezők. Aki csak tudott eljött: Somogyi Mihály Salgótarjánból, Réthy Gyula Budapestről, Tóth Sándor minden alkalommal.

Sajnos Kapolyon is lazultak a kötelékek. 1948-ban államosították az iskolákat. Három tanító volt a faluban: két katolikus kolléga és én. Meg kellett osztani a tanítást egymás között. A kollégáim az alsó tagozatot vállalták, rám maradt az osztatlan felső tagozat. Szívesen csináltam, de rengeteg munka volt vele. 55-58 gyereket tanítottam. Csak szombaton délután és vasárnap délelőtt volt szabadidőm. Akkor készítettem a heti tervet. Magam elé tettem a négy osztály összes tankönyvét, és elterveztem, hogy a hét valamennyi tanóráján, melyik osztályban mit csinálunk, milyen önálló kisfoglalkozást adok a tanulóknak, milyen új anyagot veszünk stb. Két év után a megyei művelődési osztályon felfigyeltek a munkámra, és ahogyan az lenni szokott, a jó munka jutalma

egy újabb munka lett. Megkértek, hogy adjak vezérfonalat azok számára, akik ugyanilyen típusú iskolában tanítanak. Ettől kezdve ősszel és tavasszal eljött hozzám a járásból 25-30 kolléga és bemutató órákat tartottam számukra. Végül már azt kérték, hogy vázlatokat is adjak, de mivel nem volt sokszorosítási lehetőségem, ettől eltekintettek.”

A visszalátogatások Nagykőrösre már Balatonszárszóról történtek. A riport ezen fejezete is igen érdekes, gazdag életutat fest. Ennek a hosszú útnak a szellemisége mindig a „Karácsony Sándor”-i magyar nevelés szellemiségében folyt.

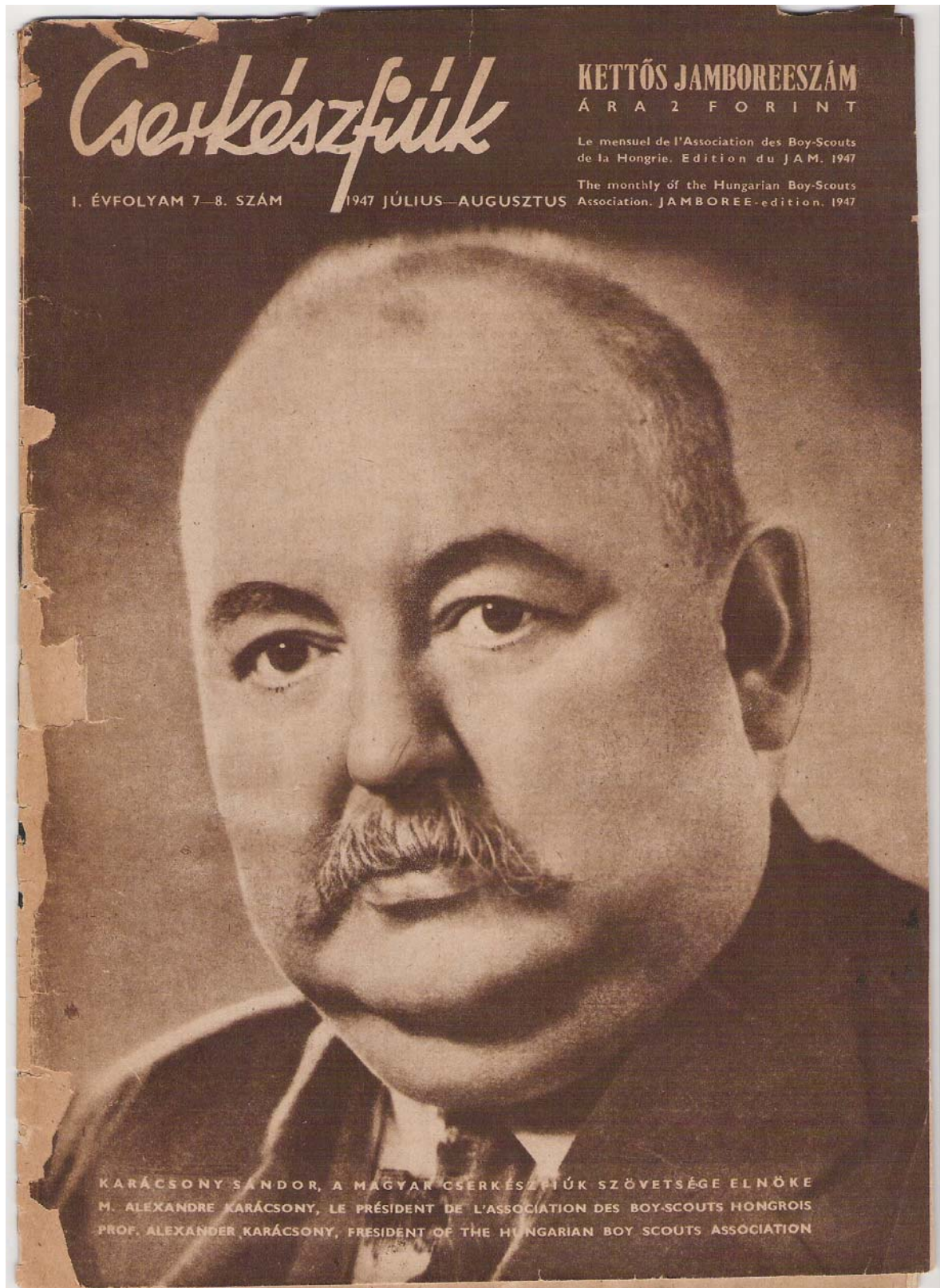
VI. számú melléklet.
Eredeti, elsődleges források gyűjteménye.



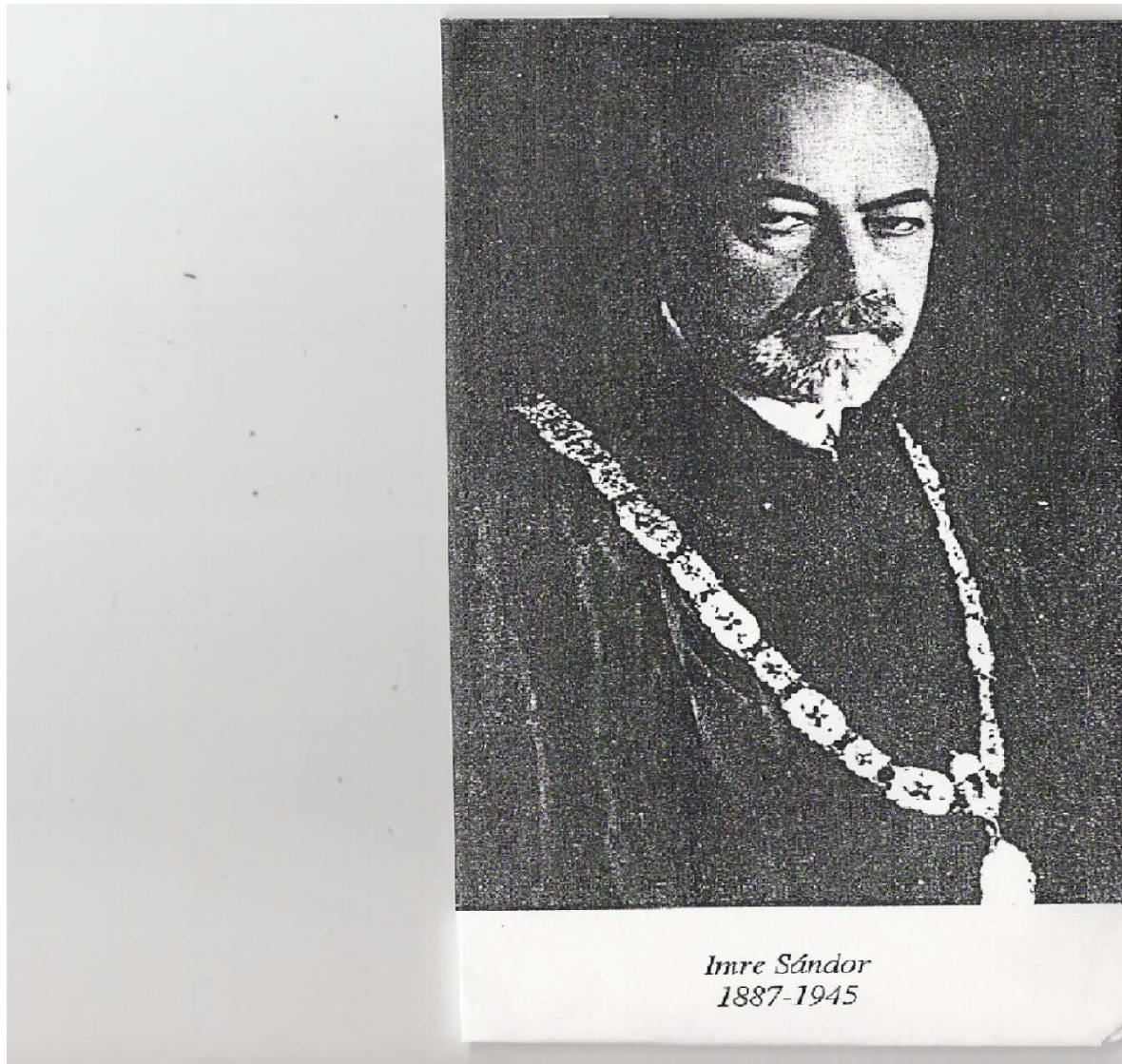
Nagykőrös.

Ref. tanítóképző intézet.

A tanítóképző épülete 1957-ig



Karácsony Sándor portréja

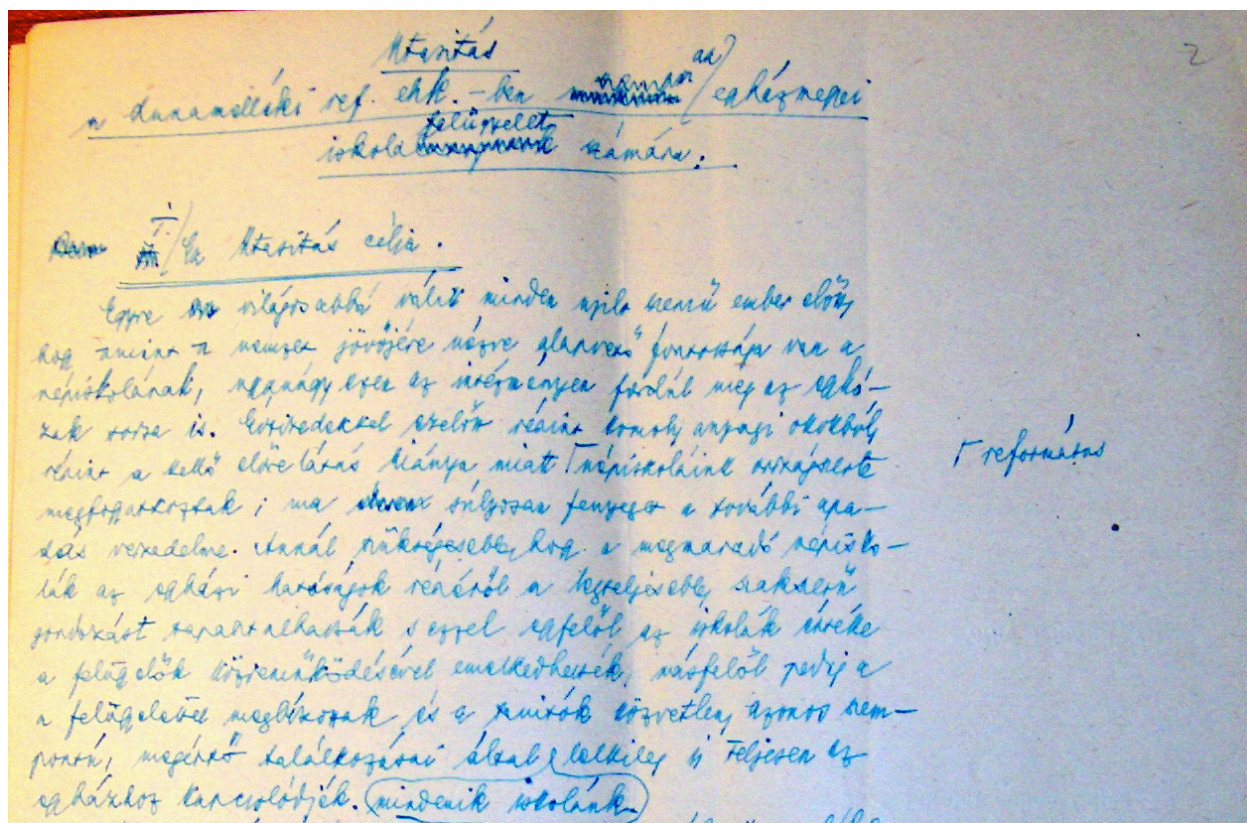


Imre Sándor
1887-1945

Imre Sándor portréja

mindezeknek alapján, a méltósággal folytatott előzetes megbeszélésekre támaszkodva, egyházkerületünk elnöksége a kerületi közgyűléstől nyert felhatalmazás birtokában Méltóságos Államtitkár Urat 1925. január 1. hatállyal az egyházkerület középfokú iskoláinak felügyeletével egybekötött tanügyi előadói tisztséggel megbízza azzal, hogy az állás állandó betöltésére vonatkozólag a legközelebbi őszi kerületi közgyűlés fog határozni. Tiszteletdíját

Részlet Ravasz László püspök 1925. január 5-én kelt leveléből, melyben megbízza Imre Sándort egyházkerületi tanügyi előadói tisztséggel.



Részlet az Utastás a Dunamelléki Református Egyházkerületben az egyházmegyei iskolafelügyelet számára kéziratosszerű tervezetéből. A levéltári anyagból egészen egyértelmű, hogy Imre Sándor tollából származik az utasítás, amit aztán az Egyházkerület változtatás nélkül elfogadott. A Ráday Levéltárban kezembe került a kéziratosszerű és a nyomtatott változat között egy géppel írt tisztaír is. Világosan lehet látni e három lépésben, hogyan készült el az utasítás, hogyan lett belőle nyomtatott változat. Ráday Levéltár A/1g 16.d. Imre S. tanügyi előadói vegyes iratai

UTASÍTÁS

a dunamelléki református egyházkerületben az egyházmegyei iskolafelügyelet számára.

(L. az 1929. évi egyházkerületi közgyűlés jegyzőkönyvét, 242. sz.)

I. Az Utasítás célja.

Egyre világosabbá válik minden nyílt szemű ember előtt, hogy amint a nemzet jövőjére nézve alapvető fontossága van a népiskolának, ugyanúgy ezen az intézményen fordul meg az egyházak sorsa is. Évtizedekkel ezelőtt részint komoly anyagi okokból, részint a kellő előrelátás hiánya miatt református népiskoláink országsszerte megfogyatkoztak; ma súlyosan fenyeget a további apadás veszedelem. Annál szükségesebb, hogy a megmaradó népiskolák az egyházi hatóságok részéről a legteljesebb, szakszerű gondozást tapasztalhassák s ezzel egyfelől az iskolák értéke a felügyelők közreműködésével emelkedhessék, másfelől pedig a felügyelettel megbízottak és a tanítók közvetlen, azonos szempontú, megértő találkozásai által mindenik iskolánk lelkileg is teljesen az egyházhoz kapcsolódjék.

Az előbbi kéziratos szöveg nyomtatott formában. Ráday Levéltár C/39. 8/43.

MAGYAR VÁROSKÉP MONOGRAFIÁJA

Nagykőrös, írta: Galantai Fekete Béla, az Arany
János Társaság r. tagja.

NAGYKŐRÖS

gimnáziumi tanulmányaik befejezése után visszatérnek a gazdaságba. És ismerjük el, hogy ez igen jeles tulajdonság.

A tanítóképző intézet nemcsak a régiségénél fogva az ország egyik legkiválóbb intézete. Mai állapotában az ország egyik legcélszerűbben felszerelt tanítóképző intézete is. Szertárainak felszerelése jó, van kellő számú instrumentummal ellátott zeneterme, ahol igen széphangú orgonát is állítottak fel. Híres az éremgyűjteménye, melyben a legelső magyar királyok idejétől kezdve a mai napig az összes magyar pénzek megtalálhatók. Ezerhatszáznál több darabból áll. Itt őrzik Arany János egykori fapadját is.

Sz. Wargha János után az intézet felvirágoztatása *Hegymegi Kiss Kálmán* nevéhez fűződik a múltban. Hegymegi Kiss Kálmánt 1875-ben hívták meg tanárnak és 1883-ban választották meg igazgatóvá. Ez időtől kezdve rohamosan fejlődik az intézet.

Hegymegi Kiss Kálmán 1913 október 31-én halt meg. Utóda 1914 március 31-én *Váczy Ferenc* lett. Az ezen időtől kezdve eltelt idő, mint mindenütt Magyarországon, a viszontagságok és a legnehezebb küzdelmek ideje volt. A világháborút nagyon megszenvedte az intézet. Mindjárt 1914 őszével megkezdődtek a viszontagságok. Az iskolaév kezdetétől 1915 január hónap elejéig más iskolának adott otthont. A tanárok egyrésze és a növendékek közül 16-an bevonultak katonának. Az 1915—16-os tanév sem hozott változást. Az első hősi halottját is ebben az évben gyászolja az intézet, 1915 október 16-án *Somogyi Sándor* negyedik éves növendék hősi halált hal a görői csatában. 1916 augusztusában Nagykőrösre menekült a karánsebesi katonai kórház. Ezt a tanítóképző intézet helyiségeiben helyezték el. Rövid ideig van itt. Helyére a szanoki kórházat telepítették. A karánsebesi kórház el helyezésekor a tanítóképző intézet a gimnázium helyiségeinek egy részében helyezkedett el. A szanoki kórháznak azonban a gimnázium helyiségeire is szüksége volt s így október 2-án újra költözik és a Szalay-Faragó-féle iskolában és a mellette levő árvaházban talál otthont. Október 30-án a polgári leányiskola is ebbe a helyiségbe költözik s így a nap egy részében ezzel kellett megosztani a helyiségeket. Az intézetnek ebben az iskolaévben 33 növendéke teljesít hadiszolgálatot. A következő iskolai év sem hoz egyéb változást, minthogy a hadbavonult tanulók száma 34-re emelkedik. Így köszön-



Osváth Ferenc

tott az intézetre a forradalom, az 1918—19. évi tanév. Az intézet 1918 augusztus végén visszaköltözött a gimnázium épületébe, majd októberben a saját épületébe. November 1-én végigsöpört a városon a forradalom. A »Károlyi-féle forradalomnak az aknamunkája« nagyon éreztette hatását. A »régirendszert« minden vonalon fel akarták borítani. Az intézet internátusában és a konviktusában lelketlen izgatók, 1919 februárjában annyira szítják az elégedetlenséget, hogy a rend teljes felborulásától kell tartani. A rendet azonban sikerült mégis helyreállítani. Március 31-én a vörös uralom rendelkezései érkeznek meg. Megtiltják a vallásitanítást. Áprilisban



Váczy Ferenc

Trencsényi László: „Szemtől szemben”

Esetek és (bal)esetek a tanár-diák viszonyban

a könyvet olvastam, szinte újra éves pedagógusmultam minden gondját, kételkedését, kudarcát, és történetei úgy hasonlítanak és felnőtt iskolai élményeimre, hogy az volt az érzésem, a könyv „mindent tud rólam...”

László írása azt a szimpatikus, pedagógiát tükrözi, amelyet Gordon és Rogers, vagy éppen venes években — nálunk egy ar professzor, Karácsony Sándor el, mikor is ezt írja: „Milyen evelő? Áradjon belőle titokzomódjára az őszinteség és tudjon egyformán adni és Ne sokat törődjön aztán más Az áramkör megindul s öbbit.” Ifjú pedagógusként maesen olvastam, esetenként alkalárácsony Sándor írásait, de a oktatás, az élet nem ilyen egyszenyítják a kötet eseményleírásait, okozati összefüggéseket

kereső, segítő szándékú megnyilatkozásai, tanácsai. Az **Egy meg nem írt felmérő története** mögött szinte hallom a tanárban mesélt dolgozatok mulatságos, nevelés utórezgését a levegőben, ami a két autonóm ember kapcsolatát — tanár-diák — erősen megkérdőjelezi.

A magánszféra, intézményi szféra elhatárolása is olyan kérdés, amelyen érdemes elgondolkodni minden nevelőnek, mert számtalan helytelen, álságos viselkedésünkkel szinte naponta összekeverjük a két helyzetet, helyszínt. De hogy hol a határ? Erre nehéz a választ megadni. A beavatkozás határai című kérdéskörrel foglalkozva még inkább rádöbbentünk, hogy nekünk, pedagógusoknak a legapróbb gesztusunkat is mérlegelni kellene, hogy a velünk szemben támasztott szakmai és erkölcsi normáknak eleget tegyünk. Sok esetben azonban az „emberség”, a pillanatnyi adott helyzet rendkívülisége (tragédia, haláleset stb.) nem engedi meg a mérlegelést. De sorolhatnám a könyv minden témáját...

Mégis, a legmegkapóbb számomra az a fejezet (csodálatos irodalmi példákkal kiegészítve), amelynek **Minden félrecsúszott nyakkendőben...** címet adta a szerző, amely a pedagógus pozitív és negatív hatására döbbsenti az olvasókat. Magam is vallom, hogy kedves tanáraink, Székely Karola, Nánásy Miklós vagy Juhász Béla és társaik „nyoma” évtizedek után is kimutatható életfelfogásomban, viselkedésemben, pedagógusi pályám sok-sok megnyilvánulásában, pályám alakulásában.

„Szólj bármiről, ha megérzik hangodból az emberi szót, felkelnek közönyük küszöbéről és körülnéznek a világban.” Ebben a körülnézésben, a közöny oldásában segítségünkre lehet a „Szemtől szemben” című kötet, amelyet minden ifjú, de minden idős nevelőnek is jó szívvel ajánlok elmélkedésre, összehasonlításra, eligazításra.

Mészáros Lajosné

Olvasóinknak ajánljuk:

Óvó és tanítóképzés az ezredfordulón

2000 májusában a tanító- és óvóképzés felsőfokúvá válásának 40., a tanítóképzés főiskolaivá válásának 25. és az óvóképzés főiskolaivá válásának 15. évfordulóján jubileumi konferenciát rendeztek a szakma képviselői. Ebből az alkalomból, a fenti címmel a legfrissebb kutatási eredményeket reprezentáló kötetet adott ki a Tanító és Óvóképző Főiskolák, Főiskolai Karok Kollégiuma, Óvó- és Tanítóképzők Egyesülete. Szerkesztő: Kovácsné dr. Németh Mária.

A kötet előszavában Pokorni Zoltán oktatási minisztertől — többek között — ezeket a sorokat olvashatjuk:

„Az akkreditációs eljárások során született minősítések azt bizonyítják, a tanító- és óvóképző főiskolák jól, sok esetben kiválóan végzik tevékenységüket. Ma, amikor az ország az EU kihívásainak kíván eleget tenni, a tanítók és óvodapedagógusok képzése nemzeti ügy.

Ezek a főiskolák az európai és sajátosan magyar kultúrák közvetítés, értékközvetítés meghatározó bázisai. Az itt végzett pedagógusok évszázadok óta az európai magyar kultúrát terjesztették és terjesztik. Az ő munkájuk eredménye is, hogy ma a határainkon túl vannak szép számmal megtartó erejű magyar anyanyelvű iskolák.” A gyűjtemény mindegyik írása megérdemelné, hogy legalább részleteiben ismertessük főbb megállapításait. Sajnos, helyhiány miatt nem tehetjük. De — figyelemfelkeltés céljából — legalább közreadjuk a kötet szerzőinek nevét, a közölt „írás” címét, hogy olvasóinkat ezzel is segítsük eligazodni a fenti témában.

Kelemen Elemér: Gondolatok a magyar tanítóképzés kettős évfordulóján

Kovácsné Németh Mária: Magyar elemi iskolák a történelmi Nyugat-Magyarországon 1868—1998

Pollóné Panayk Ilona: A „Magyar Tanítóképző” című egyesületi folyóirat bemutatása 1886—1944

Donáth Péter: A felsőfokú tanítóképzés megteremtésének oktatáspolitikai előzményei, ideológiai motivumai (1953—1959)

Varga Zoltán: A magyar nyelvű óvónők képzése a Vajdaságban.

Alpárné Szála Erzsébet: Pietizmus és a korai felvilágosodás Sopronban.

Szenci Árpád: Karácsony Sándor pedagógiai nézeteinek érvényesülése és továbbfelesztése a tanítóképzésben

Hunyady Györgyné: A négyéves „tanító” szak programja: Bevezetés és kommentár

Fehér Irén—Lappint Árpád: Neveléstudomány a tanítóképzésben

Horváth Ágnes: Főiskolások állampolgári kultúrája. nemzetközi összehasonlító vizsgálat angol, osztrák és magyar fiatalok körében

Jenei Teréz: Stilisztika- és retorikaoktatás a tanítóképzésben

Rosta István: Magyarország technikátörténetének kiemelkedő korszakai

Nanszáké Cserfalvi Ilona: Alternatív pedagógiák a tanítóképzésben

E. Szabó Zoltán: A 4 éves főiskolai tanítóképzést megelőző fejlesztési törekvések

Koperniczkyé Torma Mária: Az óvodai anyanyelvi nevelés 40 éve a felsőfokú óvónők képzésben

Kormároni Gabriella: Móra „Kisködmőne”

Albertné Herbszt Mária: Az értő irodalomolvasás néhány kérdése

N. Horváth Béla: Válság és reneszánsz

R. Toma Kornélia: Névváltozatok a korai ómagyar kori településnevek körében

Unti Mária: A csallóközi falvak belterületi neveinek sajátosságai

Ország László: Személyiségközpontúság a vizuális nevelésben

Nagy István: A fogvatékoság teológiai megközelítésben

Kovácsné Bakosi Éva: Jellegzetességek és preferenciák a fiúk, lányok játékában

Fehér Veronika: Mentálhigiéné az óvodában és az óvodapedagógus munkájában

Manzné Jager Mónika: A korai kétnyelvűség

Az imponáló felsorolás is mutatja, hogy a szakma jeles képviselőit, kutatóit izgatja korunk neveléstudománya, oktatásunk sokoldalú fejlesztése és fejlesztési lehetősége, amelyek bizonyára meghatározzák az ezredfordulón gyermekeink, sőt az egész magyar társadalmunk életminőségét.

Mészáros Eszter

KÁROLI GÁSPÁR REFORMÁTUS EGYETEM TANÍTÓKÉPZŐ
FŐISKOLA IGAZGATÓSÁGA

NAGYKŐRÖS

Mellékelten tisztelettel megküldöm azoknak az aranydiplomás kartársaknak visszaemlékezéseit, akik 60 évvel ezelőtt a fentiek tanítói oklevelet.

Az akkori iskola címe :

Nagykőrösi és Dunamelléki Református Tanítóképző Intézet. Ennek az iskolának voltak a növendékei az idős kollégák 1940-45 között.

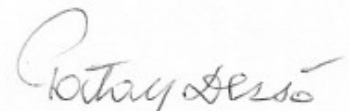
Aranyoklevelüket a fenti Főiskolától kapták 50 éves pedagógiai munkásságuk elismeréseként 1995-ben.

Kérem, hogy a Főiskola őrizze meg őket emlékében.

Kérésük alapján részesítsék őket gyémánt oklevéllel diplomájuk megszerzésének 60. évfordulóján az idős kartársakat 2005. esztendőben a Főiskola évzáró ünnepségén.

Kollégiais és baráti tisztelettel I

Nagykőrös, 2005. febr. 7.


/ Patay Dezső /

aranydiplomás ny. pedagógus.

A Kalokagathia díj egyik szervezőjének levele, majd a visszaemlékezők írásaiból következnek részletek:

elkészítette számunkra és Silliye Miska barátommal az igazgatói szobámmelletti helyiségben mindannyiunk számára sokszorosíthattuk írógéppel. Amikor az intézet nevelőtestületét a háboru után szétszórta, Kecskemétre került, gimnáziumi igazgató lett. Vele egy épületben tanítottam egy évig. Sokszor találkoztunk, beszélgettünk. 1947 után, amikor Debrecenbe helyezték, haláláig leveleztünk és baráti hangú beszámolóit, érdeklődő sorait máig őrzöm.

Csikai Pál tanár ur nyugodt bölcsessége, biztos és szemléletes órái, filmvettítései emlékei máig élnek bennem és munkámhoz mindig biztos iránytűként szolgáltak főként tanyai tanítói koromban.

Dr. Juhász Béla tanár ur alapos, precíz, igényes órái, bemutató tanításainak közös boncolgatása, tanácsai a módszertani alapot erősítették. Mikor ő is Kecskemétre került és a tanító-óvónőképző intézetben egy mást váltva voltak igazgatók Nánási Miklós tanár urral, gyakran találkoztunk, felidézgettük a mögöttünk levő éveket. Emlékszem, kitüntetésem alkalmából, a tanítóképző akkori igazgatójaként, meleghangú levélben köszöntött, mint volt tanítványát.

Tolesvay Nagy Béla tanár ur újszerű zenés rajzórái maradtak emlékezetemben, képzőművészeti előadásai, szoborkészítések, élő arcra gipszmásolat készítése, térképnagyítás módszereibe való bevezetése stb.

Márton Barna tanár urról kevés élményem van, mert nekem nem volt jó hangom, sem az énekkarban, sem a kántugban nem vettem részt. Nagy élmény volt számomra énekkarának minden szereplése. A rádió adásait mindig meghallgattuk, amikor Pesten szerepeltek és tudtunk lemez felvételeikről is. Büszke volt énekkarára, gyakran mondogatta, hogy tudtával csak a Doni Kozákkórusnak van olyan basszusa, mint ez intézetnek.

Osztálytársaimmal a háboru utáni zavaros időben 20 évig nem volt kapcsolat. Csak azután tudtunk ta

-38-

M Á R T O N A N D R Á S

ny. honvéd altábornagy

1924. június 20. Sarkad. Születésem idején Sarkad még község volt, Bihar megyéhez tartozott és csak a közigazgatási reform során csatolták Békés megyéhez. Őseim apai ágon hugenotta fegyverkovácsként jöttek Bá-nátba és telepedtek le Nagybecskerek környékén. Édesanyám ősei Erdélyből származtak el Békés megyébe. Az első világháború után román hadifogságból hazatérő édesapám tisztviselő volt, édesanyám háztartásbeli. Első férje a háborúban elesett és három lánnyal maradt egyedül. A három gyerekes özvegyasszonyt vette feleségül édesapám és ebből az új házasságból született négy fiú gyerek, akik közül még ketten élünk János bátyámmal. Az előttünk született két fiú testvérünk még kis korában meghalt. Nővéreim már szintén nem élnek.

Mint említettem, összesen heten voltunk testvérek, de így három nővéremmel és bátyámmal nevelkedtünk együtt. Nagy korkülönbség volt a három lány és a felnőtt kort megélt két fiú között. Bátyám, Márton János, hosszú éveken keresztül volt az Erdei Ferenc által alapított Agrárgazdasági Kutató Intézet főigazgatója. Jelenleg, mint nyugdíjas, még aktívan dolgozik - tudományos kutatóként - a magyar mezőgazdaság modernizálásának megszállottja.

Tulajdonképpen édesanyánknak, aki erdész lányként a grófi vadászatokon a viselkedés és a vendéglátás kifinomultabb követelményeit sajátította el, és három nővérünknek köszönhetjük a mi illik, mi nem és a mit szabad, mit nem viselkedési formákat.

Elemi iskoláimat Sarkadon, a középiskola alsó négy osztályát pedig Cegléden végeztem. A Ceglédi Kossuth Reál Gimnáziumban latin tanárom tudomásomra hozta, hogy amíg ő a gimnáziumban tanít, addig én ott nem fogok érettségizni. Miután neki lett igaza - mert nem volt nehéz tudomást szerezni arról, hogy a matematika sem volt az erősségem - sikerült kieszközölnie, hogy ismételnem kelljen a gimnázium negyedik osztályát.

- 44 -

1955. nov-ben - elvégezve a vezérkarit- itthon kineveztek a Zrínyi Miklós Katonai Akadémia parancsnokának általános helyettesévé. Ez már több a soknál !

Katona pályámon idáig a katonapedagógiának szenteltem életemet.

1956. okt. 1-én a ZMKA parancsnoka lettem. Ettől kezdve egyre kifejezettebb lett a pk. politikai felelőssége ! Már író-olvasó találkozókát szerveztek. Erőteljesen érződött a Petőfi Kör szelleme. A Társadalomtudományi Tanszék tanárai is szinte szervezeten láto-gatták a Petőfi Kör összejöveteleit. Nem hajtottam végre egy általam népellenesnek vélt parancsot és ezt jelentettem Nagy Imre miniszterelnöknek, amely szerint szov-jet légi és tüzérségi csapások után rohamosztag parancs-nokként az akadémia tisztjeivel nekem kellett volna meg-szemmisíteni a Corvin-közeleket. Már nincs lelkiismeret- vább részletezni a rám és beosztottaimra írók szakmai és politikai megpróbáltatásokat. Kádár János árulása folytán sem ítélték halálra, vagy végeztek ki. Engem lefo-koztak, teljes vagyon elkobzásra és 10 év börtön bünte-tésre ítélték. 1962-ben egyéni kegyelemmel szabadultam. 1982. ápril. 24-én meghalt a feleségem. 1990. dec. 2-án újból megnősültem. Fiam 52 éves korában, 2002. dec.-ben meghalt.

1990. febr. 27-én rehabilitáltak.

Éveken át sok minden, éppen csak akasztott ember nem vol-tam. Nem folytatom tovább ! Emlékezésemben senkit meg-bántani, különösen kérkedni nem volt szándékomban !

1992. jun. 16-án a Magyar Köztársasági Érdemrend Középkeresztje kitüntetésben részesítettek.

Ma nyugállományu altábornagy vagyok és ar-ra nagyon büszke, hogy amit Nagykőrösön, a tanítóképző-ben oltottak belém drága tanáraink, az erős gyökereket vert és terebélyes fává növekedve katonapedagógusként gazdagon gyümölcsöztettem.

Molnár Gyula

Főiskolás és dolgozó éveiről

1. Ettől meddig volt az intézmény diákja? 1923 - 1928.
2. Mennyi időt tanított? 35 év
3. Milyen iskolában (egyházi vagy más jellegű)? 1948-ig egyházi, - majd állami.
4. Milyen korosztályt tanított? 10-14
5. Mi tanított (tantárgyak, szakkörök, egyéb)? mat. fiz. és testnevelés
6. A tanítóképzőn kívül milyen végzettséget szerzett (kiegészítő diploma vagy más szakma)? szaklányi, Bpest.

Benyomásai a tanítóképzőről

1. Miért választotta a nagykorúsi képzőt?

Működőhelyemre - Bicske - ez volt a területileg illetékes intézet, és vezetője Bartha József, országos hírű egyházi népedagógus volt.

2. Hogyan érezte magát a tanítóképzőben, mint diák?

Ami a diákromantikát ami akkor még annyira jellemelte így főként mint magát az intézetet, feltehetően még emlékeztet magamra. Szívesen gondoltam vissza az ott eltöltött évekre, az ott megismert emberekre.

3. Hogyan emlékezik tanáraira?

Számos emberre voltak. A legismertebb munka megtestesítője Bartha József igazgató volt. Őt mint tanárként ismertem. Főként igazgatóként megismertem a felkészültségét. Kiválása magaslata álló pedagógus volt. - Mai szemmel nézve volt tanáraink egyike-másika több ismerettel indított volna el pályára.

4. Milyen tárgyakat tanult (világi, egyházi stb.)? Így világi, mint egyházi. A human tárgyakat nagyobb érdeklődéssel. A zene volt az a tantárgy, amire a legtöbb időt kellett fordítanunk. Volt gazdasági gyakorlat (kört) és levéltári kiképzés is. Ez utóbbit kibővíti Balona vezette. Képzést kaptunk a vizsgálatban.
5. Ezek közül melyeket szerette a legjobban, miért?

Számos a zene, mert már bizonyos gyakorlattal mentem a középiskolába. Édesapám ugyanis ref. kántor-tanító volt. Így megismerhettem a zene körüli viszonyait és bizonyos fokban ismerkedtem a gyakorlattal. Diákjeinket minessé tette a zenekari szereplés. Mindenütt szívesen látott vendég volt a "papa zenekar". A tantárgyak körében mindig az art. tanító tanár egyénisége határozta meg. Így volt ez nálunk is. Szívesen és figyelve (!) tanácsainkat, tanultunk tanárainkat. Szívesen ki-ki a maga mozgalmával, tehetséggel

A legidősebb emlékezők írásai:

6. Milyen egyházi szolgálatot kellett végezniük a képzés alatt (gyülekezetben, iskolában, városban stb.)?

Főbb irányult. A "Kántus" szinte naponta megegyezett a Temetésben. (A diákokra jól jött a megismerés.) A vasárnap délutáni és hűtőnapos istentiszteleteken pedig mint vigyázó nővér-ek (N. V. írf.) mi szerveztünk a Templomban. Megtisztelő feladat volt az a legjobb orgonista nővérek számára.

7. Volt-e tanítási gyakorlat a képzőben, milyen volt?

Természetesen volt! A gyakorló iskolában rendszeresen hospitáltunk. A IV. és V. évfolyamon pedig gyakorlati tanítást kellett végeztünk. A megkezdett tanítástól is osztályban teljes órát tartottunk. Először isásban kidolgozott és ellenőrzött órákkal. A meg-tartott órák előtt a kijelölt hivatalos bíráló osztályfőnök, majd a gyak. isk. tanító, végül a gyakorlat minősítője.

8. Miben nyilvánult meg a diákok alatt, hogy ez az intézmény egyházi?

A 6. pontban említett szolgáltatásokban. Az intézeti ének-klub rendszeresen megegyezett az u. n. "Bátoros" ünnepeken a Templomban. (Kisasszony, húsvét) ami bizonyos arányban jelen-tett a vidéken lakó nők számára, hogy egy-egy ünnepen le kellett mondani a háztartás örömeiről. -

9. Az egyházi jellegű iskolában mi volt

- előny:

Az egyházi felkészültség alapján könnyebb elhelyezkedés jobb kántor-tanítói állásokban.

- hátrány:

En nem évenként pályafutásom során.

- többlet (plusz)

Az említett zenei képzettség.

- hiányosság:

Falán a világi tanítványokkal - human terel - kapcsolatban bizonyos hátrány miatt. Persze a volt tanítólól függően. -

a többi képzőhöz viszonyítva?

I. Főiskolás és dolgozó éveimről

- 1, Nagykőrösön nép. tanítóképzőben 1928-1933 volt diákja
- 2, 17 évet tanított Győrben egy teljesen osztatlan iskolában.
25 évig a Sisklóci járásban állatállományi felügyelő voltam.
- 3, Az iskola, hol tanítottam kétségi jellegű volt.
- 4, Mivel osztatlan iskolában tanítottam. Később mind a 6. osztály, később 10 osztályban mindent tanítottam.
- 6, 1952-ben elhagytam levelező uton a Sándorhegyi főiskolát földrajz, biológia szakon

II. Bememories a tanítóképzésről

Arányt választottam a nagykőrösi képzést, mivel édesapám is itt képzett tanítói oklevelet 1908-ban.
Ugyancsak Nagykőrösön képzett voltam és László öcsém /Sajnos ő már nem élnek. László öcsém a t. végzettségében azt el.

A tanítóképzésben otthonias éretem nagyon, ezt elősegítette, hogy diákkoromban (az akkori próbát internátusban) laktam. Kétféleképpen került mind volt a kántusban. A tanító a képzésben megfellelő diárait írték. V. éves koromban töltöttem pihenést, mint az első tanítói évek alatt. Így, hogy kántusban voltam egy garda család nál (Hornok malomtulajdonosnál) és a ma is a tanító fölött van.

A legelső tanítóm a vonatkorláti nép emlékeim vannak. Legjobb és legrosszabb emlékeim igazgatómhoz fűződik. - Vácsi Ferenc. Ő is igen igazságos volt. Nem rélt, hogy ma is azt hogy áll a diák. Nálam a feladat alól, hogy először az eddigi tényleg a kiképzés a feladat. Ha ennél megfelleltük, később lehet az új anyag.

Az öngy. Dániel Rákóczi bácsi matematikát és fizikát tanított. Ha bármikor azt mondta meg tudtam kivenéssel, vagy esztétikával, már mehetett is a helyére. Ő nagy édesapám is tanított.

Ha a legrosszabb emlékeim van Dr. Juhász Béláról (magyar és pedagógiai tanár) Nálam az első bemutatkozásom az I. éven nem sikerült. Maudnem néni, kisitott és én is. Ha pró-

el szóra mondtam el az anyagot, akkor a feleletet kaptam.
 a biflárdás. Ha saját házával mondtam az el az anyagot,
 ant kendvencu (Fekete László, Felső László) akkor azt kaptam, na
 minősítette. Dehán mi lyen jó dolgot, vagy tanítási várlatol
 tam, csak $\frac{2}{3}$ volt. Amikor Vácsi ifjarsó úrnál előterstem
 $\frac{1}{2}$ -es tornelő lettem. Nagyon sokat tanultam, hogy jéles
 legyen az oklevélem.

Lugjékham a történelmet, természetismeret, tárgyat is a
 zenét szerettem. A tanári oklevélem is jéles eredményű.

De ismeretek gyakorlata tükröz az életben.

Jén jó volt, hogy a gyakorló iskolákban a részholcllt.
 An 1-4 osztály Visintay László, az 5-6 osztályt Pál Lajos
 gyak iskolai tanító vezette. Mind a kető példát adott,
 hogy kell tanítani. Jó volt, hogy onkavont osztályok
 voltak, így nem volt probléma 1-6 osztály tanítomni.
 Pedig his litizámú csoportom volt (50-60 körös menyegzőt
 a litizám) Nagy hatással volt rám, hogy mind kit
 csoportban az érdeklődést felkeltő módszer érvényesült.
 Köröszi is bolákom tanítottam Gordaistom. A falu nagy
 része református volt, a tanuló többsége is az református
 volt. Én bántor volt. Keztem orgonázni. Tanítványaim
 is szepen tudták a evrolátasait énekelni. A hitont is én
 tanítottam az iskolában. A hatatis kitan Schlössre kijár
 ok. pap oktatja. A hitoktatásnál a bibliai történeteknél
 a tanulókat levonására fordítottam a figyelmet, mint
 az Körösön a gyakorlóban tapasztaltam. Sajnos egy-két
 egyes, ki a hitom visszalt, ezzel nem értett egyet, és
 sajnos elvette kedvém a hitom tanításol.
 Több alkalommal a templom is hirdethetett. Ha papom
 letet volt, vagy valamilyen okból távol volt.
 Presbiterium

A kőszegben lőttek voltunk ittélmejei (pap is én) a legelőbb
társadalmi munka ~~adom~~ kedvelt. Volt inekbarom karácsonykor,
késztetők a templomban is inekeltünk. A szűlt karácsony után egész
is inekeltünk.

Ax elio rise folyt at is a

6, Eltérőnap esténként 1-1 párba osztották az időseket telefon (lehetett ehhez orgonárium is)

az iskolában azokon egy kőn selymát nem volt (m. is ilyen
fragy a vallást oklato' tanár-Dr. Fehér Gyula) és nem is be-
lyezett (on dwt).
Libet.

lyglari svöðgáttarinnar ^{hætt} og hántest, og á torn etíen
níst milli.

Ha greging ember kált meg, oda a cui-yei kántus ment el
(az ingyenesen vált) Egy orolamra cédalt ténk, Jókör pap sem
jött el. Ekkor mi mindnek el a uttya'ndot.

7, A területi igazgatás körzeti helyét foglalt el a területi
"bíró" munkájában és az államháztartás nyitvált meg.

Pendudukan Hospitalis a parloban a II entol kesale 7th temitaisa
 is ent alkaton ka a gabarbi ukda temitaja nygkate
 An oronmiden a II is b. ostolghon temitaisi orak entak ka amene.
 Es an in.

le an őrös a kijelölt helyre a tanított, hi volt jótul a bíráló is
Neki is ugyan olyan tanít. i tétel kellett beírni, mint az őrös
"exact" hallgatónak. O' bíráló elvett a bemutatást kijelölt
Utána

utána az osztály tagjai: mondták el véleményüket az óráról. Újra
a második ~~szó~~ mondták el véleményüket és megállapították az
eredményeket a tanításhoz

A város más iskolában is lehetne, mind a két középiskola is taní-
tani /Tgy az is itt is lehetne, vagy az egyik iskolában (tanterem)
az egyik iskolában.

3, An egg laid jelly on inside of the egg and the egg is not yet hatched

4) Eysläri jelling stöng velt. Þrey, er iðt reijstetk er eysli
- iðslabam al tindrak þelyatetkni Est eðsgetetk, þey þrionni skruvelit



Kapitány Sándor Veszeli László és szobatársaik 1928/29-ben

Venei László

Iskolás és dolgozó éveiről

- . Mektől meddig volt az intézmény diákja? 1928-1933. (5 év)
- . Mennyi időt tanított? 51 évet
- . Milyen iskolában (egyházi vagy más jellegű)? egyházi, és állami
- . Milyen korosztályt tanított? 6-14. éveseket
- . Mi tanított (tantárgyak, szakkörök, egyéb)? OSZTATLAN 1-VIII. o. minden tárgyat, később szakosított: földrajz - vegytan - természet
- . A tanítóképzőn kívül milyen végzettséget szerzett (kiegészítő diploma vagy más szakma)? polgári tanári tan. vegytan és középiskolai földrajz-tanári oklevél (Eötvös Ezerévi, Bpest)

Benyomásai a tanítóképzőről

- . Miért választotta a nagykorúsi képzőt? a dunavetési ref. Polgári iskola, igazgatója Szorgalmata, hogy mint Kiemelt kedő egyházi kisközség, Kántor legyen: anyai alma volt, hogy tanító legyen. Mindkét nevelőhatás érlelte benne a KANTOR-TANÍTÓI hivatásérzetet.
- . Hogyan érezte magát a tanítóképzőben, mint diák? Felső papok, tanítók, földművelő kereskedők, iparosok stb. gyermekei voltak az osztálytársaim, akik munkára, szelíd - tiszta jellemeikkel az én profilomra neveltek. Tanári, zenészi sikereim mégis elismerték ketteik osztálytársaim közt.
- . Hogyan emlékezik tanáira? Ezerévi kérem pl. az igazgató: VÁCSY FERENC. A magyar tanár kötelességei, módszerei tanítottak. Dr. Fülöp Béla precíz órái stimuláltak. Általában figyeltem, törekedtem, mert látni szerettem, feladatom korán teljesítettem, hogy nekem kell szemem a képzőre.
- . Milyen tárgyakat tanult (világi, egyházi stb.)? Edzésel tanultam a HIT és ERKÖLCSTANT, melyen foglalkoztatott, NEVELÉSTAN, NEVELÉSTÖRTÉNELEM, a MÓDSZERTAN, a NEMET NYELV, HANGZATTAN, a ZENEI TÁRGYAKAT különösen kedveltem.
- . Ezek közül melyeket szerette a legjobban, miért? A NEVELÉSTÖRTÉNELMET, HIT- és ERKÖLCSTANT, LÉLEKTANT, ORGONA-ISKOLÁT, - ez utóbbit pl. azért, mert melánysor a templom csendjében megpróbáltatta VARGA JÓZSEF nyug. tan. az orgonát - ő latta az akkor használt korál - könyvet (vagyis a népdalok, dicsőítések összhangzatos letétel), és más fel. - VAKON, csapado szépségű játékokat produkált mégis. Hatására alakult ki bennem az IMPROVIZÁCIÓ, később a zene erősségem, személyiségi nélkülözhetetlen. (Bécs, 2010.)

Milyen egyházi szolgálatot kellett végezniük a képzés alatt (gyülekezetben, iskolában, városban stb.)?

Főfikaunk pl. karácsonyi templomi szereplő volt, ötödikes koromban keresztelkedtem. Az ügynevezett cantus (12 diák) 4 szólammal temetési szolgálatot látott el. Az első tanórán váltva zoltárt, dicsőítet játszottunk, énekeltünk.

Volt-e tanítási gyakorlat a képzőben, milyen volt?

Hospitalás, majd tanítási ötvárslat alapján volt tanítási gyakorlat. Első tanításom emlékezetes stória: a könyvbe ez volt „berreg a Bodri nem hagyta magát”... a gyerek feláll: „tanító bácsi mit jelent az, hogy „berreg”? Hát... magyarázkodtam, mint a dandós riporterek.

Miben nyilvánult meg a diákévek alatt, hogy ez az intézmény egyházi?

A Biblia részletesebb ismeretése is sor került. Az étkezések előtt és után ima hangzott el. A könyvtár, önképzőkör lehetőséget nyújtott egyházi vonatkozású témakörök kapcsolataira. Az egyházi tanítóképekkel kapcsolatba voltunk. APÁCHI-ESERE János, COMENIUS, dr. IMRE SÁNDOR jeles neveléstörténelmi alakok voltak, kutattunk munkásságuk után.

Az egyházi jellegű iskolában mi volt

- előny maga a kántor-képzés.

A történelmi egyháztörténelmi kapcsolatait tudatosabba tette maggal-voltunkat.

- hátrány

A tájón az állás-szerzés nehezebb volt, mert a felkészültség közvetlen kapcsolata, előre biztosította a helyet (állást) a végzősök 3/4 - részének.

- többlet (plusz)

Az egyház, a gyülekezet közelsége, a TANÍTÓKÉPZŐ közügyezete, gondoskodása érezhető nevelőhatás volt.

- hiányosság

Az épület, az internátusok korszerűsége, építettsége kevéssé volt. Egyben azonban családiasabb.

a többi képzőhöz viszonyítva? Későbbi életemben iskolai élet zajlott.

III. Ismeretek, gyakorlatok tükre az életben

1. A tanítóképzőben tanult ismereteket, a gyakorló iskolában elsajátított metodikát (módszereket) hogyan sikerült alkalmazni a pályán?

Itt bizonyosodott be, hogy a tanult ISKOLASZERVEZETANI elgárgítás és egyáltalán a gyakorlatképzésalapos volt. Ma már KREATIVITÁSNAK hívják azt a fűtőszert és talán mást is. Nemcsak a tevékenységeket kioldotta. Emléke a kértől is, míg keel jezzenni, hogy a felvétele a kétség és képesség - vizsgálata, pl. hallás (szoci) vizsgálata meghatározó lett pl. abban, hogy ennekorunk országos szintű lett.

2. Egyházi gyakorlatát tudta-e folytatni?

Hol (iskolában, gyülekezetben, város vagy falu neve)?
Milyen formában (gyerekistentiszelet, hittanóra, bibliaóra)?

Igen. GYÖRÖCSKE községben (Szabolcs megye) állami tanító voltam akkor, de mint "községi" prédikáltam, hitoktattam, szerettem is, mert az ide utaló lelkes a hűvös miatt nem tudott kijönni. E szolgálatok hitéletet, mentalitást jelentettek. Olykor a lelkes a kéthelyen a kántori és szociális funkciót is teljesített. Nem felhőtlen volt mégis az életben, mert a lelkes egyenlőre azt mondta "parancsok között". Hosszú be a bibliaóra (amibe a fészereket is). Hosszú a kántori és "mondattam" is.

IV. Egyéb

1. Bármilyen élmény, visszaemlékezés az intézményről:

Nagy esemény volt évente a NAGYERDE-i majális, vagy a Sport - telepen a TORNAVIZSGA. Az ide mellékelte intézeti egyenruhás 5 szakaszból álló tanítóképző - osztályunk látványos igen impozáns volt. Magatartás, összefogás tükröződött csapatunkról.

Dr. Fűrész Sándor a Dunamelléki Ref. Egyházközség tanügyi elnöke volt, a Szegedi egyetem magántanára. Nevelést - tevékenységben részt vett. Emlékeim. Nagy élmény volt dicsőre, jelenlétére. Itt egyszer találkoztam vele a dunai - nemesi ref. Polg. isk. ban, ahol én ideiglenes beosztottként dolgoztam. Szívesen emlékeztetett tanítói Fűrész Sándor.

2. Tanácsai e változó világban a leendő, jövő tanító-hittan-

oktatónak: Nagyszerűség van a tanító - hitoktató áldozatos munkájára. Jézus nem hitoktató - módszertan. Az élő hitoktató csak annyit mondott: "meny el és többet ne vétezzél!" Egy 8. a. lány - tanulónak (osztály 1- VIII. - ban tanítottam 10 évig) egy III. b. - fól ellop - ta az 1. Forintját (amikor akkor 1 pengő volt). Szünet után bejöttünk a tanterembe, és, mondottam "Itt volt a pengő" véletlen valaki levele és el - gyezt a pengő. "En már tudom is tudni". Láttam, hogy 8. kos KATI arca elváltozott, pár tapintatos pró és a padló repedéséből előhúta a pengőt.

3. Egyéb közlendő:

Ha a legfontosabb lenne a HELYI TANTERV megalkotása. Jelenleg az ALAPTANTERV problémakörében is részt vett itt - ott.

Vigyázz a kicsik bűnösjeire, KATIKAM - szüntess meg az élet.

Elöljáróban elnézést kérek, hogy levelére csak ilyen késve tudok válaszolni. Ennek oka az, hogy hosszabb ideig voltam beteg, emiatt késett a válaszom.

Az alábbiakban tudok a fő és az alkérdésekre sorjában válaszaim leírni. Remélem, hogy felhasználható feleletek is lesznek köztük.

I. 1. 1928-1933 közötti öt évben voltam a képző diákja.

2. Erre a kérdésre egy kissé hosszabban kell válaszolnom. 1938-ig nem kaptam állást ref. egyházi iskolában. Hiába volt a sok pályázat a meghirdetett állásokra. Abban az időben igen sok volt az állás nélküli tanító. A kiírt pályázatokra pedig az esetek többségében már kiszemelt jelöltje volt az egyháznak. 1938-ban kaptam állami tanítói kinevezést. Olyan helyen működtem, ahol csak állami iskola volt, de a tanítás mellett a ref. kántori teendőket is el kellett látnom. Tulajdonképpen 1952-ig tanítottam. Ekkor általános tanulmányi felügyelői kinevezést kaptam, majd pedig 1957-től a járási tanács művelői osztályának a vezetője lettem. Ezt a funkciót töltöttem be 1971-ig, amikor nyugdíjba mentem.
3. A fentiekből kitűnik, hogy mindig állami általános iskolában tanítottam.
4. Egy-két évtől eltekintve mindig a felsőtagozatban - az akkori összevont ötödik és hatodik osztályokban - tanítottam.
5. 1948-ig, az iskolák államosításáig nem volt szakosított tanítás, a tanítónak az osztályában, vagy az összevont osztályokban minden tantárgyat tanítaniok kellett. 1948-ban kezdődött tulajdonképpen a szakosított tanítás. Abban a négy évben míg közvetlenül tanítással foglalkoztam szaktanár hiányában - mert ilyenek akkor még nem voltak - olyan tantárgyakat tanítottunk amihez hajlamot és kedvet éreztünk. Én általában azokat a tárgyakat tanítottam amelyekre nem volt jelentkező tanító, mert azokban az években ig. helyettes voltam. Így szinte minden tanévben más tantárgyakat tanítam. Reál és humán tantárgyakat vegyesen.
5. Kiegészítő diplomát nem szereztem. Ennek több oka is volt, amelyeket nem részletezek.

II. 1. A nagykovácsi tanítóképzőt azért választottam, mert abban az időben igen jó hírű intézet volt, kántori oklevelet is kötelező volt megszerezni, és az intézet közelsége is szerepet játszott a választásban.

2. Általában azt mondhatom, hogy jól éreztük magunkat annak ellenére, hogy a tantermekben régi elemi iskolai típusú padok voltak, ötven-hatan ültünk egy pádsorban összezsúfoltan. Az iskola minden diákja kollégista volt. Bizony az első három évben nagyon nyomoruságos volt a kollégiumi elhelyezésünk. A város három különböző épületében voltunk elhelyezve. 1931-ben költöztünk a város fő utcáján lévő malomból átalakított épületbe, s ettől kezdve jobb volt az elhelyezés. Még külön mosdó és fürdő is volt.

3. Erre a kérdésre nagyon nehéz egyértelmű választ adni. Voltak tanárok, akik mindent megtettek annak érdekében, hogy az ismeretek elsajátításában segítségünkre legyenek. Ezekre csak hálával lehet és kell gondolni. Sajnos voltak közöttük olyanok is, akik nem sokat törődtek azzal, hogy a

Kedves Igazgató Ur!

Egy nem is olyan nagyon régi tanítványa jelentkezik, hogy néhány sorban életjelt adjon magáról és hogy egy kérésére Igazgató Ur szíves válaszát kérje.

Ez év júniusában történt, hogy néhány társammal együtt bementünk Igazgató Urhoz, hogy miután öt küzdelmes éven és egy tanítóképesítő-vizsgálaton teltünk, köszönetet mondjunk Igazgató Urnak és egyben el is búcsúzzunk. A nyár most is új tanévkezdetet tartogatott számunkra, de nem a régi formában. Nem úgy, hogy diákokként ülünk vissza ismét az iskola padjai közé, hanem ellenkezőleg: mi leszünk azok, akiktől a tanulók várnak valamit.

Kérvényemet július utolsó napjaiban adtam be a kaposvári Tanfelügyelőségre /a határidő jul.15.volt! / s így nem is nagy reménnyel néztem az elhelyezés elé. Legnagyobb csodálkozósomra augusztus 28-án postai értesítést kapok egy, a VKM. által feladott ajánlott levélről. Értesít benne, hogy ideiglenes helyettesítői minőségben megbízást kaptam a somogyvári állami általános iskolához. Tőlünk mindössze harmincegy-néhány kilométerre van ez a község. Szeptember 1-én kellett jelentkeznem a Tanfelügyelőségen a hivatali fogadalom letétele végett s az állást azonnal el kellett foglalnom. Így a Tanfelügyelőségről már nem is mentem haza, hanem egyenest ide, Somogyvárra. Meglepő kép fogadott, amelyre egyáltalán nem készültem.

Modern, emeletes iskolaépület van itt, amilyen a járásban csak egyetlenegy van még, Fonyódon.

Természetesen szaktanítás folyik. VII. és VIII. osztály magyar nyelvi és irodalmi és V-VIII. osztály német anyagát tanítom. Koszt, lakás, minden kielégít, egyedül az nem, hogy a községben az előljárók tunyasága miatt nincsen villany s petroleumot elég nehéz beszerezni.

A napokban kaptunk egy tanfelügyelői látogatást s csak utána jutott eszembe, hogy jó lett volna megkérdeznem, vajjon azt a két évet, melyet irnoki minőségben eltöltöttem, beszámítják-e a közszolgálati éveimbe.

Csupán ezért nem akarok Kaposvárra beutazni, hisz el tudom ezt levélben is intézni.

Kérném Igazgató Urát, szíveskedjék erről az igazgatói irodán eltöltött két évről egy igazolást küldeni, hogy ennek birtokában megtehessem a szükséges lépéseket.

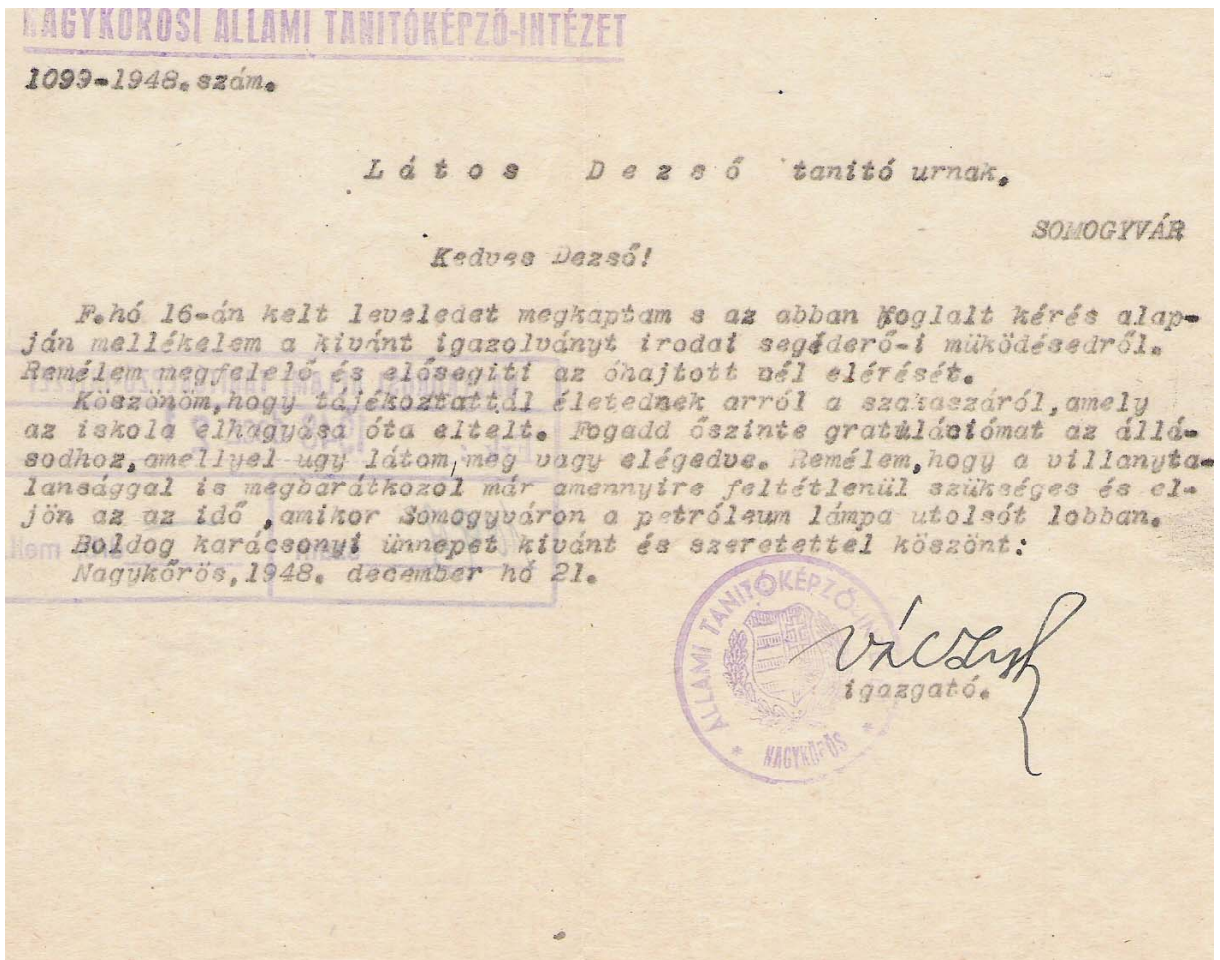
Igazgató Ur szívesességét előre is megköszönöm.

Tanár Uraknak üdvözetem küldöm s maradok

Somogyvár, 1948. dec. 16.

kiváló tisztelettel:

Sátori László



Karácsony Sándor szellemiségének követői: Váczy Ferenc igazgató és egy tanítványának levelezése

Károli Gáspár Református Egyetem
 Tanítóképző Főiskolai Karra
 Dr. Kemény Árnád főigazgató-helyettes úrnak
 2750 Nagykovács

Mélyen tisztelt Főigazgató-helyettes Úr!

Haláláson köszönöm a gyémánt dízoklevélhez
 ajándékozott húszezer forint pénzküldeményt, amely
 szerény nyugdíjam (ötvenháromezer forint) mellett
 igaz örömet szerzett, mert napi nehézségeimet enyhíti.

Tudva az iskolák és bennük egyházunk gondjait,
 nagyon méltányolom és köszönöm minden
 a „gyémánt” oklevéllel kapcsolatos munkájukat
 és költségeiket.

Isten áldása legyen a Károli Gáspár Egyetem
 és Főiskola minden Vezetőjén és minden Munkatársán.

Budapest, 2003. július 12. Özinte tisztelettel!

Dr. Horváth Gedeonné Török Katalin
 1026 Bp, Júliau. 13. fat. 5.



Karácsony Sándor szellemiségének követői: Horváth Gedeonné, Csikai Pál és Danczkay Győző



Márton Bara énekkara a Parlamentben

KALOKAGATHIA

Az alapítvány neve: „Kalokagathia”. Jelmépe egy 40 cm magas, arany – ezüst futtatású fémserleg, márvány talpazathoz csatlakozó fémlapokkal.

Üzenete: A testi és szellemi képességek harmonikus fejlesztése; s a görög szépségeszményt egészítse ki az istenhit és magyarságunk haláláig tartó vállalása.

A serleget a főiskola Tanári Kara ítéli oda, a legérdemesebb végzős tanulónak. Átadása a tanévzáró ünnepségen történik. A fiatal nevét a serleg talpazatára vésik. A serleget az alapítványt tevő öregdiákok egyike adja át, értékes könyv kíséretében a fiatal kollégának. A serleget egyébként a tanév folyamán a főiskola őrzi.

Az alapítványt Bódis Benő, Csiszér Dezső, Darányi Lajos, Kovács György, Márton András, Patay Dezső és Borbély Ferenc kollégák létesítették.

Ennek a kis csoportnak a közreműködésével Danczkay Győző és Csikai Pál tanár urak a „Magyar Köztársasági Ezüst Érdemkereszt” kitüntetést vehették át 1997. augusztus 20-án alkalmából Budapesten az oktatásügyi minisztertől.

Nagykőrösön az évnyitó ünnepségen az 1956-os Forradalmi Nemzeti Szövetség elnökségének határozata alapján „Hűség a Hazához Érdemkeresztet” adhatta át Márton András nyugállományú honvéd altábornagy, mint egykori tanítóképzős diák, a két 90 éves kedves tanárunknak.

A „Kalokagathia” alapító közössége azt kívánja a Főiskola Tanári Karának, hogy hitükben, gondolkodásukban, tetteikben erős, hazaszerető, szakmailag képzett fiatalokat neveljenek, mint a régi Tanítóképző méltó utódjai. Ehhez kérjük a jó Isten áldását.



A Kalokagathia díj alapítói és az egyik díjazott



DANCZKAY GYÖZŐ ALAPÍTVÁNY

Mi, a nagykőrösi és Dunamelléki Református Líceum és Tanítóképző Intézet 1947-ben és 1948-ban végzett tanulói, 1998. június havában – az 50 éves találkozó alkalmából – alapítvány létrehozását határoztuk el, amellyel szerény, de maradandó emléket kívánunk állítani a nagy múltú Intézetnek és annak a kiváló tanári karnak, akik ötven évvel ezelőtt utunkra bocsátottak bennünket. Célunk továbbá, hogy a volt Intézet ősi református szellemiségének megjelenését a jogutód KRE-TFK nevelő munkájában elősegítsük. Az alapítványnak alapító tagjai vannak, akik zárt kört képeznek. Az alapító tagok névsora: Danczkay Győzőné, Balázs Tibor, Bereczki László, Dr. Szendrői Vilmosné Bíró Irma, Illés Balázsné Czira Eszter, Darányi János, Faragó Károly, Fekete Gyula, Irányi Károly, Kertész László, Kiss Istvánné, Kiss László, Kozma István, Kőrösi Gyula, Dr. Látos Dezső, Márta Elek, Mladoneczky György, Molnár Gyula, Molnár Lajos, Oláh Miklós, Dr. Stein János, Geszner Jenőné Szabó Emília, Takács Ferenc, Prohászka Józsefné Zombori Teréz, Valent János. Az alapítvány működési szabályzatát lásd az alapító okiratban. Az alapítók felkérik a KRE- Tanítóképző Főiskolai Karát (Nagykőrös) az alapítvány elfogadására és az ebből rájuk háruló jogok és hatáskörök gyakorlására.





Ázsóth Gyula és osztálytársai 1934-ben

A Nagykőrösi és Dunamelléki Református Tanítóképző Intézet

V. éves növendékei
az 1933-34-es tanévben

A 60 éves találkozó emlékére

Osztálynévűsor:

- | | |
|--------------------|-----------------------|
| 1. Arany László | 19. Kolozsváry István |
| 2. Ázsóth Gyula | 20. Koncz László |
| 3. Bácsy Gyula | 21. Kovács József |
| 4. Bottlik Imre | 22. Kovas Gábor |
| 5. Burján Sándor | 23. Makay Zoltán |
| 6. Dezső Sándor | 24. Marton József |
| 7. Dobos István | 25. Mohai István |
| 8. Farkas Ferenc | 26. Nagy Lajos |
| 9. Fodor Géza | 27. Orosz Gyula |
| 10. Földessy Lajos | 28. Paczolay Gyula |
| 11. Gregus István | 29. Réthy Gyula |
| 12. Huszár Elek | 30. Romhányi Gyula |
| 13. Jesó József | 31. Somogyi Mihály |
| 14. Józsa György | 32. Szanyó László |
| 15. Kiss Ernő | 33. Szöllősy Endre |
| 16. Kiss Gyula | 34. Szernka György |
| 17. Kiss József | 35. Tokay István |
| 18. Kiss László | 36. Tóth Lajos |
| | 37. Tóth Sándor |

Hedves Ünneplő Hallgatóim
 Messziről jöttem. A Balaton mellé
 érkeztem erre a csupán egyszer meg-
 történetű szívmegelőző eseményre:
 a 100. születésnap megünneplésére.
 Mintegy ezer tanítvány szeretetét,
 melegen és köszönetét tudomásom
 Csikai Pál tanár úrnak.

Azért mert Csikai tanár úr a
 Nagybörösi Ref. Tanítóképzőben tanít
 tanártársával együtt főkezszteték
 bennünket, jövő tanítókat az é-
 ltetéságra. Arra, hogy a tanulás a
 elajátlottsággal - mint fegyverekkel -
 harcoljunk a magyar nép 3 a
 ellensége: a szegénység, a betegsé-
 g és a tudatlanság ellen.

Csikai tanár úr példa volt.
 Több, mint 7 évtized tárcatábláim
 köszönöm, hogy példája felgyász-
 ként világította meg életünket.
 Helyes Gyula verssorai szerint:
 "Akit az istenek szeretnek, anna-
 szívébe beférnek a jóindó-
 k..."

A 93 éves Ázsóth Gyula köszönti a 100 esztendőes Csikai Pált, egykori tanárát

Kívánom, hogy sok-sok sok
Pál neveljen-tanítson a magyar
iskolákban!

Kedves Pali Bátyám!

Kívánom, hogy a jó Isten
még sokáig szeressen,
jó egészségben éltessen!

2007. jan. 2

Csikai Pál és Ázsóth Gyula: Százéves tanár és kilencvenhároméves diák

-Kedves összejövetel színhelye volt január 30-án kedden délután a kecskeméti Őszikék Idősothon klubja számos nagykorósi vonatkozással. A zsúfolásig megtelt nagyteremben, ahol pótszékeket is kellett betenni, Csikai Pali bácsi 100. születésnapját ünnepelték, ugyanis Pali bácsi hosszú idő óta tagja az ugyancsak 100. születésnapját ünneplő Hunyadi városi klubnak. A rendkívül kedves bensőséges összejövetelnek, amelyen ünnepi műsort adott a Hegedűs Együttes, köszöntőt mondott a Szociális és Egészségügyi Bizottság elnöke - a Nagykorósról is ismert Trungel Ilona -, a kerület képviselője, a klub elnöke, több klubtársa pedig verssel, énekkel köszöntött, csak azokat a mozzanatokat emeljük ki, amelyek városunkhoz, Nagykoróshoz kötődnek, ugyanis az összejövetel fele részét ebből tevődött ki. És ez természetes is, hiszen Pali bácsi bár Kecskeméten született és ott is érettségizett, majd néhány évvel ezelőtt ismét visszaköltözött szülővárosába, a közbeeső több mint 60 éven át Nagykoróson élt... A tanítóképző intézetben eltöltött 27 évére emlékezve köszöntötte őt egykori iskolája, a Nagykorósi és Dunamelléki Tanítóképző Intézet

névében a szenátus tagjaként - a KRE nagykorósi kar rektorhelyettese Györgyiné Koncz Judit hivatali elfoglaltsága miatt - dr. Fruttus Levente intézeti igazgató, főiskolai tanár, és adta át a KRE



-Pali bácsi a tortaival.

jubileumi ezüstemlékért, amely a KRE 10., valamint a Teológiai Egyetem alapításának 150. közös évfordulójára készült. Dr. Fruttus Levente visszaemlékezett arra, hogy a tanítóképző újraindulásakor a műhelyvitákon nagyon sokat beszélgettek, időnként még vitákoztak is arról, hogy mit jelent református tanítónak lenni, és miután egy generáció kimaradt, sokat jelentett, hogy az öregdiákoktól

hallhattak erről, mert Csikai Pali bácsi generációja még hordozta ezeket az értékeket és úgy tűnik hálá Istennek, hogy sikerült is azokat továbbörökíteniük.

A köszöntők között - az Őszikék Klub tagjai között - is akadt egy Nagykorósról régen elszármazott, szívében mégis magát körösinek valló klubtárs, Irfázi Gyula, aki Arany János "A vén gulyás" című versét szavalta el az ünnepelnék: "Hej, Nagykorós híres város" - hangzott előadásában... A születésnap ünnepség legmeghatóbb mozzanata pedig az volt, amikor Pali bácsit egy olyan tanítványa köszöntötte, aki 1934-ben végzett a nagykorósi tanítóképzőben. Ez volt Csikai Pali bácsi első osztálya. Egykori tanítványai közül ebből az osztályból sajnos már csak egyetlenegy, Ázsóth Gyula él... És most eljött a 93 éves tanítvány - nyugalmazott iskolaiigazgató, számos könyv szerzője, Balatonszázszó első diszpolgára -, hogy köszöntse 100 éves tanárát: "Messziről jöttem. A Balaton mellől érkeztem erre a csupán egyszer történhető szívmelegítő eseményre. Mintegy ezer tanítvány szeretetét, háláját és köszönetét tolmácsolom Csikai Pál tanár úrnak azért, mert a Nagykorósi Református Tanító-

képzőben tanító tanártársaival együtt fölkeszítették bennünket, jövő tanítókat az önállóságra. Arra, hogy a tanulás során elsajátítottakkal - mint fegyverekkel - harcoljunk a magyar nép három nagy ellensége: a szegénység, a betegség és a tudatlanság ellen. Csikai tanár úr példa volt. Több

Kívánom, hogy a jó Isten még sokáig szeressen, jó egészségben éltesse!" A családi összejövetel végén sokemeletes tortával és tűzijátékkal ünnepelték Pali bácsit, aki kedves szavakkal köszöntötte meg a megemlékezést és felidézte életútját, amelyben természetesen ismét



-Balatonszázszóról érkezett Ázsóth Gyula, Pali bácsi tanítványa.

mint hét évtized távlatában köszönöm, hogy példája fénykoroként világította meg életünket. Képes Géza verssorai szerint: "Akit az istenek szeretnek, annak szívébe beleférnek a jövőendő nemzedékek." Kívánom, hogy sok-sok Csikai Pál neveljen-tanítson a magyar iskolákban! Kedves Pali bátyám!

Nagykorós állt a főhelyen a tanítóképző intézetben és a Toldi iskolában eltöltött tanári pályájával. A születésnap ünnepség pezsgős koccintással zárult és az ígérettel, hogy a 101. születésnapon ismét ott leszünk.

Szigeti Márta

KNN

Csikai Pál és Ázsóth Gyula



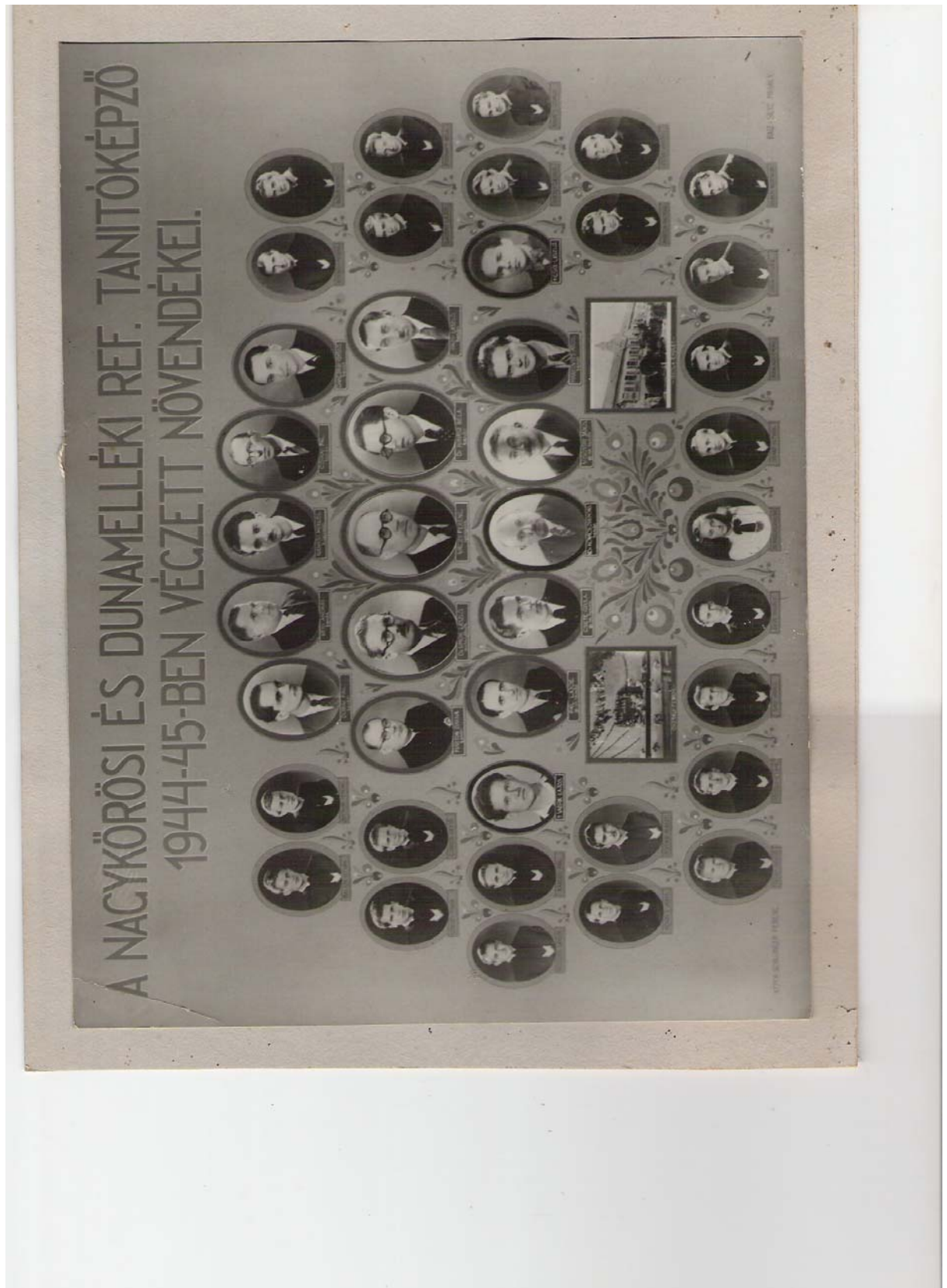
**Az 1900/01-ben végzett növendékek tanáraikkal, középen Hegymegi Kiss Kálmán,
az intézet egykori igazgatója (1882-től 1913-ig igazgató)**



A „régi” tanári kar és az „új” igazgató, Váczy Ferenc (1914-től 1949-ig vezeti az intézményt)



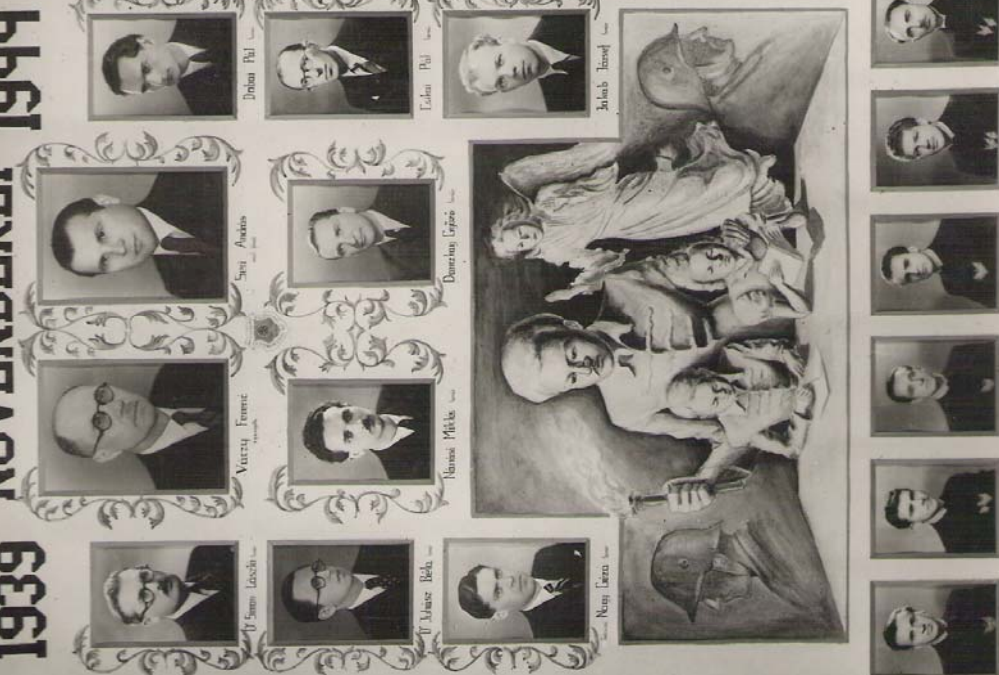
Tablókép a XX. század elejéről, középen Hegymegi Kiss Kálmán



A II. világháború idején volt növendékek, középen Váczy Ferenc és Juhász Béla

A NACYKÖRÖSI REF. TANÍTÓKÉPZŐ - INTÉZET VÉGZET

1939 NÖVENDEKEI



A II. világháború idején volt növendékek a „nagy tanári karral”

**A NAGYKÖRÖSI REFUGIUM VÉGZETT
NÖVENDÉKEI**

1924

 Csontos Gyula
 Boross Sándor
 Varga Ferenc
 Juhász Béla
 Nagy János
 Csontos Mária

1928

 Csontos Sándor
 Csontos Gyula
 Földes Dénes
 Csontos János
 Horváth József
 Nemes László

1928

 Nagy Gyula
 Szabó Gyula
 Székely Vilmos
 Oláh László
 Ózdi Gyula

Készítette: Rákossándor Cs. László

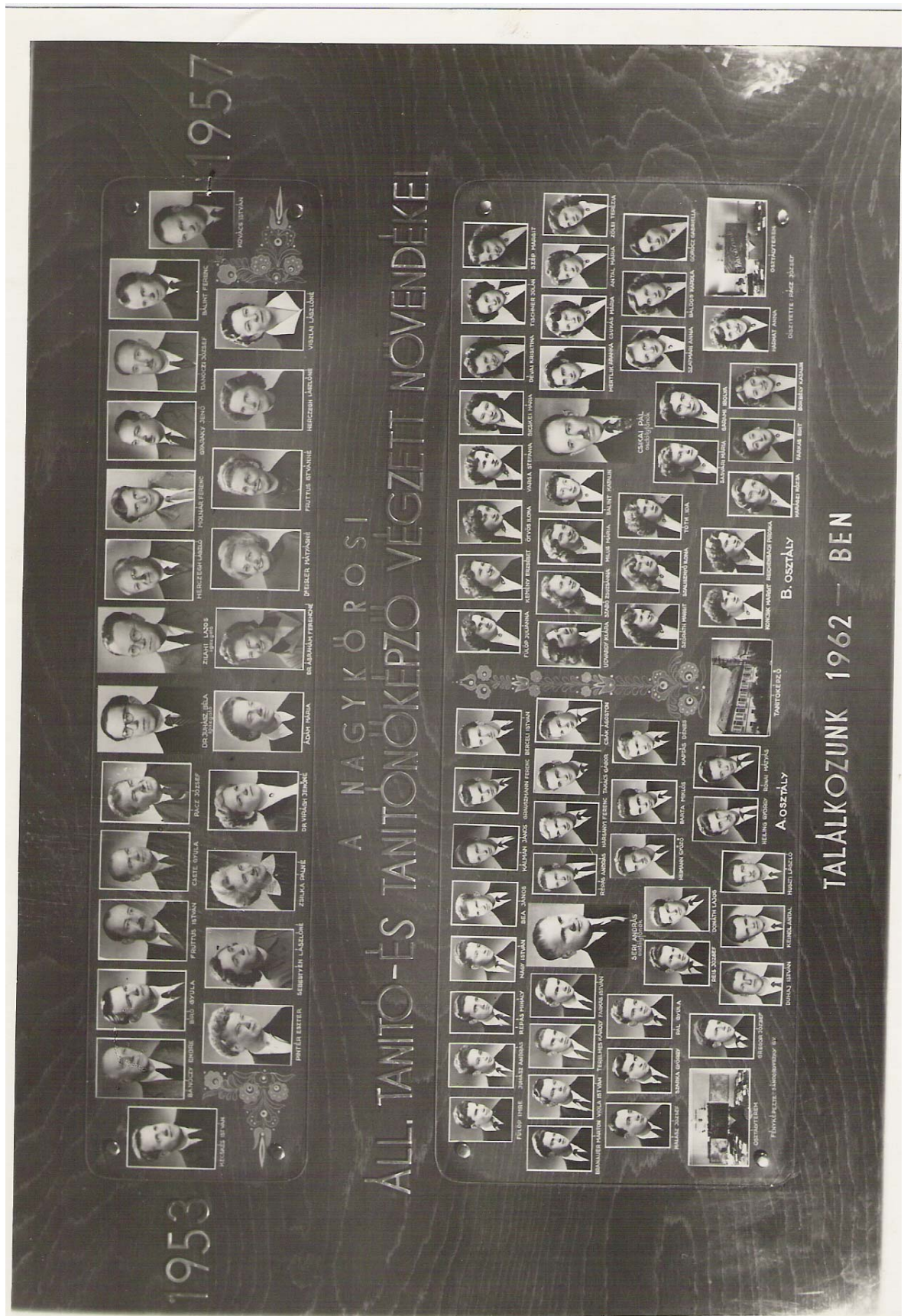
1848 — 1948

Földi Székely

Az államosítás évében végzettek



Az utolsó tanári kar, középen dr. Juhász Béla



Az utolsó évfolyam érettségiző növendékei, középen Zilahi Lajos és dr. Juhász Béla



Akik a szellemiséget átadták...

Én iskolám, köszönöm most neked...

-Meghatón szép találkozó színhelye volt a régi tanítóképző intézet épülete (a mai Arany iskola) május 26-án, szombaton délután. A régi tanítóképző 1957-ben, tehát megszűnése évében végzett évfolyama tartotta 50 éves találkozóját. A két-három évenként találkozót rendező évfolyamnak ezt a kiemelkedő összejövetelét nagy előkészület előzte meg, ugyanis a program részét képezte egy kopjafa állítás, amellyel örök emléket kívántak állítani a 118 évig működő országos hírű iskolának. A kopjafa felállítását eredetileg a régi tanítóképző kertjébe, vagyis a református templomkertbe tervezték, de végül is technikai akadályok miatt a mostani tanítóképző előkertjében került felállításra a találkozó előtti napon.

lyos betegen kívül szinte valamennyien elfogadták a meghívást. Így szombaton délután 39-en gyűltek össze régi iskolájuk emeleti sarki termében az ötven évvel ezelőtt végzett öregdiákok, és az előző találkozóhoz hasonlóan legtöbben családtagjaikkal együtt érkeztek. Volt amelyiküket négyen is elkísérték... A két osztályfőnök sajnos nem lehetett jelen. A fiúosztály osztályfőnöke Seri András tanár úr már éveekkel ezelőtt elhunyt, a lányosztály osztályfőnöke, a százéves Csikai Pali bácsi pedig jelenleg a legkisebbik lányánál tartózkodik a Dunántúlon, és nem merne vállalni a hosszú utazást. Megható volt viszont, hogy meghívták a találkozóra Seri Bandi bácsi lányait, és magyartanáruk fiát, dr. Frutts Leventét is. Tanáraik közül eljött

rajzművész osztálytársuk - Heiling György és Rónai Péczka Mátys - örvendeztette meg kedves, szép alkotásaival volt osztálytársait, tanárait és az érdeklődő közönséget. A meglepeteket dr. Szenczi Árpád a találkozó helyi koordinátora meható beszéddel üdvözölte, és a főiskolások énekkel köszöntötték. Az alkotásokat Somodi Ildikó a főiskola művésztanára méltatta. A találkozó harmadik rendezvénye a tanítóképzőben 12 órakor kezdődő ünnepség volt, ahol jelen volt és köszöntött a város polgármestere dr. Czira Szabolcs és a tanítóképző dékánja dr. Nagy István is... A jubileumi ünnepség alatt végig lobogott a gyertya, amellyel 13 elhunyt osztálytársukra és elhunyt tanáraikra emlékeztek.

Heimann Győző beszédében visszautalt arra a május 18-i napra, amikor elballagtak a megszűnő tanítóképző utolsó évfolyamkai. Néhányan főiskolára, ketten más pályára mentek, de a többség már 1957 szeptemberében tanítani kezdett. Tanáraik annak idején számukra nemcsak tudást közvetítettek, de példát mutattak emberségből, szeretetből, hivatástudatból is. Amikor egy-egy költemény elemzését végzem, ha éneket tanítok, felidéződnék tanárain gondolatai, gesztusai: Kecskés tanár úr finom humora, Frutts tanár úr emberséges szigora, Bálint tanár úr szuggesztív személyisége - fejtegette Heimann Győző, aki még mindig aktív tanár, az idén fejezte be az 50. tanítási évét. Az iskolájáról így szólt: - Erőt adtál, ha elfáradtam. hitet adtál. ha ké-

telkedtem, tartást adtál, hogy egyenes maradjak, szeretet adtál, hogy szeretni tudjak, fényt adtál a sötétségben, reményt a reménytelenségben... Végül köszönetet mondott mindazoknak, akik a kopjafaállításához segítséget nyújtottak: Nagykőrös Város Önkormányzatának, dr. Szenczi Árpád, Somodi Ildikó főiskolai tanároknak, Donáth Ambrus, Kapás Tibor, Varga István, Dankó Lajosné, Gregor Zoltán, Kajás Gellért vállalkozóknak.

Dr. Czira Szabolcs polgármester a bibliai magvetéshez hasonlította az '50-es években helytálló tanítók munkáját, akik tudták, hogy oktató szavuk nem minden esetben jut termőtalajba, mégis tudásuk legjavát adták. Dr. Nagy István a régi és a mai tanítóképző között keresett kapcsolódási pontokat és a mostani tanítóképzés nehézségeiről, az igazi értékek hiányáról szólt. A tanárok közül csak Ádám Mária néni, a Cegléden élő 92 éves tanár emlékezett vissza a nagykőrösi évekre. Ő a háború előtt apáca volt és az '50-es években, nagykőrösi tanársága idején is gyakorolta hitét. Elmesélte azt a szívszagató történetet, hogy hogyan akarták őt 1953. január 5-én az ÁVO-n beszervezni, és arra kényszeríteni, hogy váljék árulóvá... Az ünnepség az ünnepelt számára plakettel átadásával és a Studia Caroliensia tanítóképző által szerkesztett kötetnek ajándékozásával zárult az iskolában, majd a kopjafa felavatásával folytatódott a főiskola előtt, ahol dr. Szenczi Árpád mondott nagyívű beszédet, kiemelve azokat a meghatározó tanár személyiségeket, akik a taní-

tóképzőnek mintegy tartóoszloppai voltak fennállásának 118 évében. A találkozó hivatalos része a Himnusz elénekelésével zárult... Ezután következett az ebéd és az estebe nyúló kötetlen beszélgetés. A találkozó résztvevőinek elmondása szerint ismét szívemtelengető emlékek távoztak Nagykőrösről, nekünk itt lakóknak pedig maradandó tárgyi emléket hagytak, hiszen a tanítóképző főiskola előtt, amely több mint harminc évi kihagyás után - hála Istennek - mégiscsak igyekszik tovább vinni a régi tanítóképző szellemét egy karcsú, szép kopjafa magasodik, rajta három évszámmal: 1839 - 1957 - 2007.



-Kopjafát állítottak

Az ötven évvel ezelőtt végzett öregdiákokkal előreláthatóan jövőre ismét találkozhatunk, mert bár ők már Kecskeméten kapták meg a tanítói oklevelüket 1958-ban, azt kérték, hogy az aranydiplomájukat jövőre Nagykőrösön vehessék át.



-Ötven éve végeztek

A találkozó főszervezőjének, Heimann Győzőnek, a nagykáti Váci Mihály Általános Iskola nyugalmazott igazgatójának - 1957-ben végzett nagykőrösi öregdiáknak - az elhunytakon kívül valamennyi osztálytársát sikerült értesítenie, és néhány su-

a találkozóra Ádám Mária tanár, Molnár Ferenc tanár úr és Rózsás László nyugalmazott gimnáziumi igazgató. A találkozó közös fényképezéssel kezdődött, majd a művelődési központban egy kiállítás megnyitásával folytatódott. ahol két

A programot a Holland Királyság Külügyminisztériuma MATRA (Social Transition Programme Central and Eastern Europe) programja finanszírozta.

A TANÁRKÉPZÉS ÉS A TANÍTÁS ÚJ LEHETŐSÉGEI

holland-magyar konferencia

2005. március 16-17.

Eötvös József



Könyvkiadó

A konferencia szervezői:

Hogeschool De Driestar

Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógiai és Pszichológiai Kara
Károli Gáspár Református Egyetem Tanítóképző Főiskolai Kara

A régi-új szellemiség alapozása

...akik a szellemiséget átvették