



# A REFORMÁTUS PEDAGÓGUSKÉPZÉS GYAKORLATA

elemzések és tanulmányok

FÜLÖPNÉ - LEHOCZKI - ORISEK -  
SZONTAGH - VÁRADI



## A református pedagógusképzés gyakorlata

# **A református pedagógusképzés gyakorlata**

Elemzések és tanulmányok

Szerkesztette  
VÁRADI FERENC

Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar  
Nagykőrös, 2024

A kötet megjelenése a Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Karának támogatásával a *Gyakorlati felkészítés, pálya- és hivatásszocializáció a református pedagógusképzésben* projekt keretében valósult meg.

Szerzők

FÜLÖPNÉ KÁNTOR JUDIT, LEHOCZKY MÁRIA MAGDOLNA,  
ORISEK MÁRTA, SZONTAGH PÁL, VÁRADI FERENC

Szerkesztő

VÁRADI FERENC

Szakmai lektor

MAJZIK FERENCNÉ

Nyelvi lektor

SZINGER VERONIKA

Borítókép

Tornabemutató a nagyenyedi református tanítóképző  
Bethlen kollégiumának udvarán (1932).

A kép forrása FORTEPAN / Bessenyei István adományozó.

ISBN 978-615-6637-34-5

© Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar, 2024

© Szerzők, szerkesztő, 2024

A kiadásért felelős

DR. PAP FERENC

a KRE PK dékánja

Online kiadás

# Tartalom

Előszó.....	6
Lehoczky Mária Magdolna: Akik a tetőt tartják I. ....	8
Orisek Márta: Iskolai ünnepélyek és események .....	35
Szontagh Pál: A református nevelés-oktatás jogi keretei és intézményrendszere.....	39
Váradi Ferenc: A református pedagógusképzés körvonalai .....	55
Fülöpné Kántor Judit: Mentori kompetencia és a gyakorlati képzés.....	69
Váradi Ferenc: Értékfogalmak a református pedagógusképzésben.....	77

## ELŐSZÓ

A Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kara rendszerváltozást követő újraindulása óta a Kárpát-medencei keresztyén pedagógusképzés egyik jelentős alapintézményévé vált. Négy képzési helyén (Nagykőrös, Budapest, Kecskemét, Marosvásárhely) nappali és levelező munkarenden, alap- és mesterszintű képzéseken, valamint különféle pedagógus továbbképzéseken és szakvizsgás képzéseken tízezres nagyságrendben szereztek végzettséget a legkülönbélebb nevelői szakmák művelői. Ez a képzői tevékenység szükségszerűen igen komplex: nem csupán a képzési helyszínek, formák és szakok sokasága miatt, hanem azért is, mert az igen különböző élethelyzetű, háttérű hallgatók viszonya a keresztyénséghez, és az intézmény által képviselt és megvalósított keresztyén pedagógiai programhoz igen színes.

Az így kialakuló képzési helyzetek, és az ezekből hosszabb távon létre jövő, az egész köznevelési rendszerre ható változások – pályaszocializációs folyamatok, módszertani kultúra terjedése stb. – megértése elsősorban fontos a képzések létjogosultságának megértése, és azok továbbfejlesztése szempontjából.

A *Gyakorlati felkészítés, pálya- és hivatásszocializáció a református pedagógusképzésben* projekt lezárásaként azokat a tanulmányokat, illetve a projekt keretében elvégzett kutatási feladatokat záró elemzéseket tesszük közzé ebben a kötetben, melyek – ha pontszerűen is – képesek megvilágítani a keresztyén pedagógusképzés jelen állapotának egy-egy fontos aspektusát.

Kötetünk Lehoczky Mária Magdolna pedagógiatörténeti munkájával kezdődik – e viszonylag nagyobb terjedelmű szöveg a tárgyalt intézmény közel két évszázados tevékenységében keres folyamatosságot, és a jelenkor embere számára is releváns tanulságokat. Az ezt követő szöveg – Orisek Márta írása – pedig egy, a református iskolarendszerben jelenleg megvalósuló, a keresztyén gyermek- és pedagógiafelfogásba mélyen gyökerező oktatási-nevelési projektet ismertet.

A következő fejezetek a református pedagógusképzés elméleti körülményeire vállalkoznak: Szontagh Pál írása a református nevelés huszonegyedik századi kereteit és lehetőségeit ismerteti, Váradi Ferenc pedig magának a református pedagógusképzésnek a jelenlegi állapotát, lehetőségeit foglalja össze.

A két záró tanulmány empirikus kutatásokon alapuló elemzés: Fülöpné Kántor Judit a pedagógusképzésben részt vevő gyakorlatvezetők és mentorok kompetenciáit mutatja be és értelmezi, Váradi Ferenc szövege pedig a pedagógusképzés hallgatóinak a református/keresztyén értékfogalmakkal kialakított viszonyát kutatja.

A kötet szerzői remélik, a közzétett írások amellet, hogy híven tükrözik a református pedagógusképzés huszonegyedik század első negyedére jellemző viszonyait, arra is alkalmasak lehetnek, hogy a közös ügy előrevitelén munkálkodó döntéshozók is figyelembe vegyék azokat a növekedési irányok kijelölésekor. A keresztyén pedagógus élethelyzetének egyik legfontosabb belátása is valami ilyesmi: kicsik és nagyok, tanulók, tanítók és vezetők mind egymásra utaltságban léteünk, és mindannyian abból az erőből meríthetünk, melyet Teremtőnk rendelkezésünkre bocsát – akár tanítványaink, kollégáink, barátaink segítő és támogató jelenlétén keresztül.

Nagykőrös, 2024.  
Váradi Ferenc

LEHOCZKY MÁRIA MAGDOLNA

## AKIK A TETŐT TARTJÁK I.

### Élet- és pályaképek a nagykőrösi képző életéből<sup>1</sup>

A Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Karának jogelődje, a Nagykőrösi és Dunamelléki Református Tanítóképző Intézet fennállásának a 100. évében, az 1939-ben végzetek emlékalbumai ihlették ezen tanulmányt, kezdetül egy olyan sorozatnak, mely a képző szellemiségét mutatja be visszaemlékezéseken, élet- és pályaképeken keresztül. A forrásokat megidézve a tanárok és prepák szakmai életútjából olyan kincseket szeretnénk bemutatni, melyek tartóssága és folytonossága tetten érhető a kezdetektől fogva, megerősítő a jelenkorban munkálkodó oktatóknak és hallgatóknak éppúgy, mint az 1948-as államosítás után 1957-ben megszüntetett képző<sup>2</sup> 1990-es újraindulása óta végzett alumnusoknak, akik közé magam is tartozom. A kutatás célja az is, tiszteljük az elődök munkássága előtt, és felidézzük azt a hitbéli, erkölcsi és szakmai háttérrel, azt a nevelési és képzési koncepciót, ami generációkon keresztül sajátja volt a kőrösi preparandiának.

Jelen tanulmány csupán ízelítőt tud adni a megkezdett kutatásból, hiszen a fentebb említett emlékalbumok annyi feldolgozni való anyagot kínálnak, amellyel való foglalatosság hosszabb időt igényel a jelen pályázat időbeli kereteinél.

### Találkozók sora

A leírásokból, visszaemlékezésekből tudjuk, hogy a kőrösi prepák öt-tíz évenként találkozókat tartottak Nagykőrösön, de olyanról is tudunk, hogy az országsszerte tanító kőrösi prepák a maguk vidékén szolgálatot teljesítő öregdiákokat összehívták, és megemlékeztek a diákéveikről.<sup>3</sup> Nánási Miklós tanár úr nagyra értékelte ezeket az összejöveteleket, különösen is azért „a hűségért, melynek jegyében találkozva örültök egymásnak, s mely az idők múlása ellenére is mulathatatlanul él bennetek a »szent hely« iránt. [...] Nagyon nagy dolog az, hogy öreg iskolánkat már rég

<sup>1</sup> A Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Karán rendezett *Motivációs kérdések a pedagógus pályán* nemzetközi konferencián 2023. október 26-án ugyanezen címmel elhangzott előadás írásos, bővített formája.

<sup>2</sup> A megszüntetésre törekvésekről és a megtartásra, megmaradásra tett erőfeszítésekről, azaz az 1948–57 közötti folyamatokról Donáth Péter számos munkájában részletesen olvashatunk, pl. Donáth Péter: Amikor a kőrösi „lámpás”-gyűjtogatók átmeneti lámpaoltásra kényszerültek... In *Studia Caroliensia*. I. évfolyam 2000./3. 12–38.; Donáth Péter: *A magyar művelődés és a tanítóképzés történetéből 1868–1958*. Trezor Kiadó, Budapest, 2008.

<sup>3</sup> Nánási Miklós: A nagykőrösi tanítóképzőről. Alapításának 125. évfordulója alkalmából rendezett össztanítványi találkozón elhangzott beszéd. Elhangzott 1964. augusztus 22-én. In Hegedűs Károly (szerk.): *Szemelvények a Nagykőrösi és Dunamelléki Református Tanítóképző Intézet életéből*. H. n. 1982, 160. A kézirat másolata az Emlékalbumban is elhelyezésre került. 25. évfordulás találkozó. In *Emlékalbum II.*, 1989, 9.



elsodorta a reformáradatok sodra, a benne éltek is lassanként már hajdanvalókká válnak, de a szelleme még ma is él, elevenen hat és összetart.”<sup>4</sup>

A szokás szerinti korai találkozók a háború és következményei elsodorták, így ez a csapat először 1949. június 26-án találkozott először. A találkozók szervezését többen is vállalták – így pl. Darvas Tibor, Cseh Ambrus, Horváth Lehel – számontartva egymást, és keresve azokat, akikről nem volt hírük az évek alatt. A 40. évforduló után még inkább szükségét érezték, hogy évente újra lássák egymást, megegyeztek, hogy ezekre rendszeresen minden év június utolsó szombatján kerül sor Nagykőrösön. „Az onnan szerzett, összegyűjtött anyagról ekkor tájékoztatjuk egymást, a pályaképekről fénymásolatot készítünk, hogy mindenki tudjon a volt társairól.”<sup>5</sup>

1. táblázat  
Az 1939-ben végzetek találkozói

Évforduló	Dátum
10.	1949. június 26.
20.	1959. augusztus 23.
25.	1964. augusztus 22.
40.	1979. június 30.
41.	1980. június 28.
42.	1981. június 27.
43.	1982. június 26.
44.	1983. június 28.
45.	1984. június 30.
46.	1985. június 29.
47.	1986. június 21.
48.	1987. június 27.
50.	1989. július 1.

A találkozók, a körösi emlékek megtartó erejéről többen visszajelzéssel voltak, még akkor is, ha betegség miatt vagy más okból nem tudtak azokon megjelenni. Egyikük kórházi tartózkodása idején felesége tartotta a diáktársakkal a kapcsolatot, megköszönve és kérve is a találkozó híreit: „Jóskának minden körösi emlék, körösi barát híradása fél gyógyulás, ezért köszönöm én még külön is.”<sup>6</sup>

<sup>4</sup> Nánási Miklós: Levél Pártai Gyulának. Kézirat. Szeged, 1962. június 23. In *Emlékalbum III.*, 1989, 49.

<sup>5</sup> Darvas Tibor: Levél Bükki Lajos fiának, Bükki Csabának. Kézirat. Gyoma, 1980. június 15. In *Emlékalbum III.*, 1989, 9.

<sup>6</sup> Bujtár Józsefné („Julika”): Levél Gócz Imréhez. Kézirat. Pécs, 1982. december 21. *Emlékalbum III.*, 1989, 5.

## Az emlékalbumok

Készülve a 40. évfordulás találkozóra és a szervezési feladatokat megosztva írta le tervét a lassan nyugdíjba készülő Darvas Tibor Horváth Lehelnek:

„[...] szeretnék a 40 éves találkozóról egy albumot készíteni. Mindenki számára egy oldalt szánnék, ha van, akkor új képet, ha nincs, akkor egy régebbit, diákkori képet tennék az albumba, a 100. évben végzett képét. Ugyanakkor szeretném az illető saját fogalmazású, tömör életrajzát eredeti írásával (legfeljebb egy géppapír nagyságban) a lapjára. Ha ez elkészül, elküldöm nektek, helyezték el az iskola készülő archívumába. Ezt kiegészíthetjük, ha a következő találkozót megérjük, azaz azok egészítsék ki, akik az iskola születésének 150. évfordulóját megérik. Gondolom, akkor az iskola is rendez ünnepséget, s erre meghívják az iskola 100. évében végzett tanítókat is. És az iskola múltját bemutató ereklyék között a miénk is szerepelhetne.”<sup>7</sup>

A magyar–történelem szakon továbbtanult ötletadó szavát a többiek elfogadták. A megvalósuláshoz a jelenlevők aktívan hozzájárultak, azonban azokról is szerettek volna megemlékezni, akik időközben elhaltak. Így az emlékalbum teljességre juttatásához felkeresték a hozzátartozókat:

„A 40 éves találkozón (17-en voltunk jelen), elhatároztuk, hogy emlékalbumot készítünk: mi lett a jubileumi évfolyam hallgatóiból, hogy állták meg a helyüket, milyen pályát futottak be, s ebben milyen szerepe volt a felkészítő iskolának. Az egyéni pályaképek elkészítését a jelen levők vállalták, el is készítették, a távolmaradók zömét felkerestük, az időközben elhaltak hozzátartozóit kértük meg, emlékeik, emlékezéseik alapján állítsák össze édesapjuk pályaképet.”<sup>8</sup>

Az 1939-ben képesítőzött preparandisták három albumot állítottak össze a 40. találkozó után 1989-ben. Külső megjelenésükben mindegyikre jellemző a zsinórozással egybefűzött, egységes fekete műbőr keménykötés, a beltartalmak fekete fotókartonon és fehér kartonon jelennek meg, ill. az ezekre ragasztott borítékokban további kéziratok – életrajzok, pályaképek, levelek – találhatóak. Az egyes oldalakat hártypapír választja el. A kötésen az aranybetűs feliratozással olvasható a bal felső sarokban: „A Nagykőrösi és Dunamelléki Református Tanítóképző Intézet fennállásának 100. évében végzett hallgatók”; a jobb alsó sarokban: „Készült a 40 éves találkozó után 1939–1989”. Középen a cím a változó tartalomra utal: a zsinórral egybekötött emlékalbumok három fő témában őrzik a számunkra is jelentőségteljes múltat. Az első zöld zsinóros kötet a legsoványabb<sup>9</sup>, mely 13 lapot, 26 számozatlan

<sup>7</sup> Darvas Tibor: Levél Horváth Lehelnek. Kézirat. Gyoma, 1979. július 6. Kézirat. *Emlékalbum III.*, 9.

<sup>8</sup> Darvas: Levél Bükki Lajos fiának, Bükki Csabának. In *Emlékalbum III.*, 1989, 9.

<sup>9</sup> A kötetek sorszámozását a KRE PK könyvtárának munkatársaival egyeztetve végeztem el a további kutatás és kutathatóság elősegítése érdekében. Az eredetileg számozatlan oldalakat számozással láttam el a hivatkozás megkönnyítése okán. A hivatkozás érdekében az albumok jelölése a továbbiakban római számmal történik, az oldalakat arab számmal hozzátéve: pl. [*Emlékalbum I.* 1989, 25.] Ezúton is köszönöm a KRE PK könyvtárosainak, Szabariné Bafia Gabriella könyvtárvezetőnek, Varga Ildikó könyvtári iratkezelőnek és Száraz Zoltánné Csákó Klára olvasószolgálati könyvtárosnak a kutatáshoz nyújtott szakmai munkáját, tanácsolását.

oldalt tartalmaz „Iskola- és évfolyamtörténetek” címmel. A második fekete-fehér – feltehetőleg újbóli – zsinórozású album címe: „A találkozók emlékei”, mely 55 lappal és 110 számozatlan oldallal bír. A harmadik vörös zsinórral fűzött albumban 42 lap és 84 számozatlan oldal van.

A fenti látszólag száraz adatok, küllemi leírások gondos és precíz kezek munkáját őrzik. Gócz Imre, az egyik legidősebb osztálytárs külön felajánlást tett:

„Tudom, hogy drága érték gyűlt össze kezeid között s nagyon vigyázol rá. Mégis ha lehetséges és számodra elfogadható, lenne egy javaslatom. Mielőtt letétbe helyeznéd valahol Nagykőrösön, jó lenne, ha mindenki láthatná, aki érdekelt. Én szívesen csinálnék neki valami nagyon is szép, ügyes kis kazettát, ládikát, aminek elhúzzható a teteje, így könnyen csomagolható, tovább küldhető és biztonságosan védett a postai gyömöszölet ellen s nem okoz gondot, különösen a továbbküldőnek. Ha egyetérteneél velem, méretet kérnék s elküldeném Neked.”<sup>10</sup>

Az, hogy miért különleges és értékes ezen évfolyam tagjainak gyűjteménye, arra adja meg a választ Somogyi Lajos az egykor elárvult fiúból lett csopaki tanító<sup>11</sup>, miután maga is átnézte az albumokat.

„Elolvastam a borítékokban lévő sorokat, és arra a megállapításra jutottam, hogy nagyon érdekes lenne a korosztály sorsának alakulása, ha részletesebben írtak volna életrajzot. Egyik-másik lakonikusan rövid, pedig az egyéni sorsok érdekesek és nagyon tanulságosak lehetnek, ha kellő tárgyilagossággal mondják el azokat. Mert ki tudhatta előre megítélni pontosan mikor cselekszik [jól] és mikor rosszul? Hacsak nem alakult ki benne valamiféle örök érvényű erkölcsi törvény, ami ha megdőlni látszik is néha, de végül is győzelmet arat. Igazában az ilyen életrajzok tennék egy osztályközösség élethalakulását utólag elmondva történelmi értékűvé.”<sup>12</sup>

Ezek nyomán ő maga is hozzálátott saját életútjának további bővítéséhez. Vegyük védelmünkbe azokat is, akik szűkszavúbb fogalmazással éltek, hiszen nem lustaság állt emögött, nem is csak a törődött, idősödő korosztály sokféle egészségügyi problémája, hanem némelyeknél az érzelmi megilletődöttség, ami az ifjan megélt dolgok felidézésével állt elő a lélekben és az emlékezetben. Ne felejtjük el azt sem, hogy az 1980-as években vetették papírra pályaképüket, amikor érezve is a változásokat, még mindig óvatosságot diktált a tapasztalt, a sokat megélt prepák szíve és esze.

Egy emelkedett cél is volt, amit ezen kötetek összeállításával az 1939-ben végzetek maguk elé tűztek. Az időnkénti összejöveteleik, a találkozók sora a képző megszűnése óta „törölgetik az egyre inkább feledésbe merülő iskoláról” a port<sup>13</sup>, de ennél több nyomot kívántak hagyni nem pusztán magukról, hanem az alma máterről, s az itt kapott, innen tovább hordozott értékekről:

<sup>10</sup> Gócz Imre: Levél Darvas Tibornak. Kézirat. Kimle, 1980, július 7. In *Emlékalbum III.*, 1989, 25.

<sup>11</sup> Somogyi Lajos: Vázlatos életrajz. Kézirat. Csupak, 1984. június 11–12. In *Emlékalbum III.*, 1989, 55.

<sup>12</sup> Somogyi Lajos: Levél Darvas Tibornak. Kézirat. Csupak, 1984. április 24. In *Emlékalbum III.*, 1989, 55.

<sup>13</sup> *Emlékalbum I.* Kézirat. 1989, 7.

„Emlékalbumunk a nagykőrösi szellemet igyekszik felidézni a jubileumi évfolyamban végzetek életútjának bemutatásával. A hagyománytisztelet szívünk melegéből fakad, életutunkról tett vallomásaink vallanak arról, hogyan tudunk gazdálkodni az itt kapott ismeretekkel, szellemi kincssel, pedagógiai tudással, hogyan igyekeztünk teljesíteni vállalt feladatunkat: emberré válni, embert nevelni a haza számára.”<sup>14</sup>

### A képző szellemisége

Szigeti Wargha János (1804–1875) „Nagykörös legkiválóbb nevelőjének és tanítójának” lelkében fogant meg a gondolat már a városba érkezésekor, 1833-ban, hogy pedagógiai tárgyakkal igazítsa útba a tanítói pályára készülő ifjakat. A gondolatból lett, amit még tovább hajtott, s a tanítóképzés ügyének megnyerte az Dunamelléket is, a várost is, mely akkor az egyházkerület legnépesebb és legtehetősebb gyülekezetének számított. Örömmel karolták fel az intézmény létesítésének célját, „hogy a gyülekezetek iskoláit tanítóval elláthassa”, s amely hivatalosan 1839. október 4-én kezdhette meg működését. A kezdeti elkötelezettség a századik évfordulón is érezte hatását, amit Osváth Ferenc tanár úr történeti visszaemlékezésében a hála szavaival fogalmazott meg:

„[...] hála a Mindenható jóvoltának, amely Szigeti Wargha 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 gyönyörűség munkáját.”<sup>15</sup>

A kőrösi preparandia az alapítók által is éltetett nevelési elvből épült: „a vallásos erkölcsiség a tudományos képzettséggel köttessék össze, az iskolai nevelés az életrevaló neveléssel súlyegyenben legyen, az iskola és élet egymással kiengesztelődjenek.”<sup>16</sup> Olyan szellemiségben gyökerezik, mely „ősidőktől kezdve vezette, irányította a nagykőrösi egyház művelődés-politikáját s a századok rendjén egymás után hozta létre, formálta ki az iskolákat. Így lett a nagykőrösi református egyház iskolái révén a magyar nemzeti művelődésnek egyik kisugárzó fényessége, így teljesített maradandó értékű szolgálatokat, szerzett elismerést és megbecsülést az ország közvéleménye előtt nemcsak magának, hanem Nagykovács városának is.”<sup>17</sup> Váczy Ferenc

<sup>14</sup> Uo.

<sup>15</sup> Osváth Ferenc: Visszaemlékezés tanítóképzőnk megalapítására. In Váczy Ferenc (szerk.): *A Nagykovács és Dunamelléki Református Tanítóképző-intézet értesítője az 1938–39. iskolai évről. Az iskola fennállásának C. éve.* Nagykovács, 1939, 6.

<sup>16</sup> Wargha János: A nagykovács tanintézet életrajza. In Wargha János (szerk.): *A nagykovács Helv. Hitv. Evang. Főgimnasiunról 1856/57-ki tanévben.* Kecskemét, 1854, 7.

<sup>17</sup> Váczy Ferenc: Patonai Dezső. (Elhangzott Patonay Dezső nagykovács lelképásztor, az igazgatótanács lelkészelnökének tiszteletére rendezett és nyugalomba vonulásakor 1936. március 27-én. In Váczy Ferenc (szerk.): *A Nagykovács és Dunamelléki Református Tanítóképző-intézet értesítője az 1935–36. tanévről.* Nagykovács, 1936, 4.

(1884–1959) igazgató e szavakkal méltatta az intézmény jelentőségét. Ugyanő vallott arról is, hogy a nevelés és a tanítói hivatásra való felkészülés az ehhez szükséges tudományos igényű szakmai és gyakorlati képességek megszerzése mellett az Isten országának építése és Isten dicsőségének szolgálata.<sup>18</sup> Ravasz László, a Dunamelléki Egyházkerület püspöke szolgált igehirdetéssel az Intézet jubileumi ünnepségén:

„Ami itt folyt a körösi képzőben, lehet az egyetemes szellemtörténethez mérten parányi, jelentéktelen munka, de itt emberek voltak, akik halálig megálltak, életüket feltették az ügyre, magukat nem kímélték, nem nézték a maguk hasznát, családjuk érdekét, nem panaszkodtak sovány kenyér, keserű bánásmód miatt, hanem életüket tékoztatták, a fényt sugározták, tanítottak, hitetlenség, tudatlanság, babonáság, erkölcstelenség ellen halálukig viaskodtak, egyházuk tanítását vallották, magyarságukról hitet tettek. [...] Ez az iskola csak akkor tölti be hivatását és lesz erős vár a világosság nagy hadjáratában, ha tanárai a Krisztus foglyaivá lesznek. [...] Nekünk nem elég, ha valaki jó tanító, nem elég, ha valaki művelt és erkölcsös ember, nem elég, ha valaki igaz magyar ember. Mi azt hirdetjük, olyan tanítók kellene nekünk, akik a Krisztus követségében járnak s azért tanulták meg a tanítás művészetét is, hogy a magyar gyermekeket Krisztushoz vezessék. Falvakban és városokban, iskolák falai között és iskolák falain kívül a magyar református tanítók, mint a Krisztus foglyai az élet Fejedelmétől nyert felhatalmazás alapján teljesítik a parancsot: Engedjétek hozzám, hozzátok ide hozzám a magyar gyermekeket!”<sup>19</sup>

Ez az keresztyén elkötelezettség, erkölcsi és szellemi háttér, ethosz bűvópatak-ként a legnehezebb időkben is megmaradt, ezért a képző nem is vált kellőképpen az 1948 utáni előírásoknak megfelelővé. A megszüntetésre, felszámolásra ez is okot adott amellet, hogy megyénkénti egy tanítóképzőt akartak fenntartani.<sup>20</sup> Az 1956-os reményteli napokban is erős talapzatot jelentett az elődök által vetett alap, az akkori igazgató, Juhász Béla<sup>21</sup> erre hivatkozva óvta intézményét azzal a bizakodással, hogy a megszüntetésre vonatkozó eljárás visszafordítható:

„Nagykörös város iskoláinak igazgatói azt kérjük a NEMZETI BIZOTTSÁG-tól, hogy a megszűnésre ítélt nagykörös tanítóképző maradjon meg Nagykoröson városunk lakosságának és a Duna–Tisza köze magyarságának művelődése elősegítésére. A nagykörös tanítóképző 1839-ben létesült, és az ősi református gimnázium hajtásaként fenntartója a nagykörös református egyház és társfenntartója

<sup>18</sup> Váczy Ferenc: Alkalmi beszéd a lelkésztanítóképző tanfolyam megnyitó ünnepélyén. 1934. szeptember 15. In Váczy Ferenc (szerk.): *A Nagykörös és Dunamelléki Református Tanítóképző-intézet értesítője az 1934–35. tanévről*. Nagykörös, 1935, 5.

<sup>19</sup> Ravasz László: Az élető ismeret. Igehirdetés a Dunamelléki és Nagykörös Tanítóképző Intézet jubileumi ünnepségén, 1939. szeptember 17. In Váczy Ferenc (szerk.): *A Nagykörös és Dunamelléki Református Tanítóképző-Intézet évkönyve az 1939–40. iskolai évről Az iskola fennállásának CI. éve*. Nagykörös, 1940, 4–11.

<sup>20</sup> Donáth Péter: *A magyar művelődés és a tanítóképzés történetéből, 1868–1958*. Trezor Kiadó, Budapest, 2008, 473–484.

<sup>21</sup> Juhász Béla az utolsó igazgatója volt az akkor már egyházi jellegétől megfosztott Nagykörös Állami Tanító- és Tanítónőképzőnek.

a dunamelléki református egyházkerület volt egészen 1948 júliusáig, amikor is egyházi jellege megszűnt. A fenntartók a hívek, elsősorban a paraszttársadalom áldozatkészségéből sikerrel biztosították mindazokat a szellemi és anyagi feltételeket, amelyek lehetővé tették a tanítóképző korszerű, magas színvonalú működését. Ennek eredményeképpen az egyházi és állami többség teljes mértékben elismerte az intézet jó munkáját, ami szilárd alapot adott a tanítóképzés változásai közepette is a megmaradáshoz és további virágzáshoz. A nagykőrösi tanítóképző nevét az egész országban megbecsüléssel emlegették... A tanítóképző ifjúsága elsősorban szegényparaszt társadalmi rétegből toborzódott az ország minden tájáról, s az intézet volt tanítványai ugyancsak az ország mindenik táján működtek és működnek ma is, a nép szeretetétől övezve. [...] Az új magyar élet építésének kezdetén célszerű dolog az új, sajátosan magyar érdekű és értékű magyar művelődéspolitikai feladatait megvizsgálni. Így áll elénk parancsoló szükségességgel az a feladat, hogy helyreállítsuk és megszilárdítsuk a múltban is haladó gondolatot képviselő iskoláinkat. Ilyen iskola a nagykőrösi tanítóképző is, amelyről sem Nagy-kőrös város földművelő társadalmá, sem az egyetemes magyarság nem mondhat le. Az iskola megbecsült múltja, a nép felvilágosítására hivatott mai rendeltetése a nagykőrösi tanítóképző megmaradását követeli.”<sup>22</sup>

A következő napok és hónapok ugyan az intézmény fennmaradására nézve tragikus fordulatot vettek, Nánási Miklós szavaival élve „postexistenciális lét” következett, de „a kőrösi képző holta után is él. Kapuja felett megfordították ugyan a címet, orgona-, hegedűszótól, énekhangtól örökké zengő-zsibongó termei elnémultak, öregjei rég kimentek a kőrösi temető akácai alá, ifjai megöregedünk, szét-szóródtunk, de szellemissége ma is áramlik, összeköt, emlékeztet, példát ad, éltet és lelkesít.”<sup>23</sup>

### „Ó ifjúság, te indás, sűrű erdő”<sup>24</sup>

Ebbe a szellemisségbe érkezett 90 évvel ezelőtt 1934. szeptember 9-én ötven ifjú Nagykőrösre arra az istentiszteletre, mely egyúttal az új tanév megnyitója is volt.

<sup>22</sup> Juhász Béla felhívása a városi Nemzeti Bizottsághoz, 1956. november 2-án. Közli: Donáth Péter: *Oktatáspolitikai és tanítóképzési Magyarországon 1945–1960*. Trezor Kiadó, Budapest, 2008, 480–481.

<sup>23</sup> Nánási Miklós: *A nagykőrösi tanítóképzőről*. 1982, 159.

<sup>24</sup> Vas István (1910–1991) idősebb kortárs költő *Ifjúság* című versének egy szakaszát idézte visszaemlékezésében Erdélyi Gábor. Erdélyi Gábor: *Levél Darvas Tibornak*. Kézirat. Berettyóújfalú, 1985. január 7. In *Emlékalbum III*. 1989, 19. A teljes versszak méltán tükrözte a kőrösi évekre visszagondoló nyugdíj felé ballagó prepa érzelmeit:

*Ó ifjúság, te indás, sűrű erdő,  
Ólelgető szél, láttató homály!  
Tavas, te életem körül tekergő,  
Bujkáló, játszó, sokszínű fonál!  
Emlék, te rejtett boldogságú bánat!  
Szép madara a melankóliának  
A távoli mezőről visszazáll.*

Tették ezt azzal a szándékkal, hogy másnap máris belekezdjenek a tanítói hivatás elsajátításába.<sup>25</sup>

2. táblázat  
Az 1939-ben végzett évfolyam létszámának alakulása<sup>26</sup>

Tanév	Létszám				
	Év eleji létszám	Év közben jött	Kimaradt	Meghalt	Év végi létszám
1934–35	50	–	8	1	41
1935–36	37	6	3	–	40
1936–37	38	–	–	–	38
1937–38	38	1	4	–	35
1938–39	35	–	1	–	34

A beiratkozottak közül mindig voltak kimaradók és új belépők, így ezen osztály létszáma is változott az utolsó tanévig<sup>27</sup>: az 1939-ben végzős V/a. 36 fős volt. A visszaemlékezésekből és levélváltásokból kiderül, hogy az osztály tagjai sokkal szorosabb érzelmi kapcsolatot áptak egymással, mint amit önmagában az iskolában eltöltött idő indokolna. Egyfajta egymás mellé rendeltség, sorsközösség tűnik ki az írott forrásokból. A fiúk barátokká váltak: „Az osztálytársak, akik sokszor segítettek a munkában, igaz barátok voltak.”<sup>28</sup> A „családdá összeforrt fiatalkori társaság” nemcsak a tanulmányi időszak alatt, hanem később is számontartotta tagjait. Megindító ez, amit persze nemcsak a létszámváltozásokról készített statisztika mutat az emlékalbumban, hanem a levelezésekből is kiviláglik, milyen szeretettel gondoltak egymásra a képzés és az életpálya során is.

Az értesítőkből közölt születési évszámokból látjuk, hogy a legidősebbek 1915-ben, a legfiatalabbak 1920-ban születtek, így 19 és 14 évesek egyaránt voltak az osztályban. Ennek oka, hogy ezek a fiúk az első világháború idején születtek, háború okozta sérülésekkel visszatért apák gyermekei. Emellett járvány, tüdőbaj miatt is többen árvává lettek közülük. Születési helyüket ismerve elmondhatjuk, hogy a Kárpát-medence egésze volt a beiskolázási terület, bár a végzés évében adott kimutatás szerint többségében azok maradtak a képzésen végig, akiknek szülőhelye a későbbi határon belül volt. A családi hátteret illetően az értesítők adatai között a szülők foglalkozására nézve találunk adatokat. Az értesítőkből több évre visszamenően látható, hogy a nagyiparosi, bányavállalkozói körből nem érkeztek tanulók. A többségük kisbirtokos, kisbérelő, néhányjuk szülője földművelési napszámos,

<sup>25</sup> Váczy: *A Nagykőrösi és Dunamelléki Református Tanítóképző-intézet értesítője az 1934–35. tanévről.* 1935, 6.

<sup>26</sup> *Emlékalbum I.* 1989, 17.

<sup>27</sup> A lemorzsolódás okainak vizsgálata, a létszámváltozás – érkezők és távozók – pontosítása a további kutatás céljai között áll.

<sup>28</sup> Gócz Imre: Életút részlet. Kézirat. Kimle, 1980. április 2. In *Emlékalbum III.* 1989, 25.



egyéb (kis)ipari tevékenységet végző, köztisztviselő rétegből való, esetleg más értelmiségi. Kitűnik, hogy az 1939-es V/a. osztály növendékeinek szülei között nem találunk papot, tanárt, tanítót.<sup>29</sup> Ezzel szemben egy életrészletben mégis volt példa erre, ugyanis Gócz Imre lejegyezte, hogy édesapja egy kis somogyi faluban, Gyöngyösmelléken volt tanító.<sup>30</sup>

Az értesítők adatközlése nyomán a történelmi felekezetekből fogadtak be tanulókat az Intézetbe. Az 1939-ben végzetek felekezeti megoszlása: 34 fő református és 2 fő evangélikus. Ez az arány a jellemző a többi évfolyamban is.

3. táblázat  
A végzős V/a. osztály az 1938–39. tanév végén<sup>31</sup>

	Név	Születési hely	Születési idő	Vallási felekezet	Az 1989-ben ismert szolgálati vagy lakóhely, vagy nyughely
1.	Bíró Gyula	Mezőtúr	1919	ref.	Balatonalmádi/Budapest (†1989)
2.	Bujtár József	Hobol	1917.	ref.	Pécs
3.	Büji Ferenc	Komárom	1915.	ref.	Tata (†1988)
4.	Bükki Lajos	Nagyigmánd	1918.	ref.	Budapest (†1973)
5.	Cseh Ambrus	Nagykörös	1918.	ref.	Nagykörös
6.	Csörgöl Lajos	Pátka	1920.	ref.	Felcsút (†1985)
7.	Dabizs Zoltán	Bakonszeg	1917.	ref.	Nagykörös
8.	Darvas Tibor	Budapest	1920.	ref.	Gyomaendrőd
9.	Erdélyi Gábor	Nagyvárad	1920.	ref.	Berettyóújfalu
10.	Ferenczy Endre István	Újdombóvár (Túskepuszta) <sup>32</sup>	1919.	ref.	Budapest
11.	Galló József	Kápolnásnyék	1919.	ref.	?
12.	Gócz Imre	Gyöngyösmellék	1914.	ref.	Kimle
13.	Hallgató Lajos	Kolozsvár	1918.	ref.	Budapest (†1944)
14.	Horváth Lehel	Budapest	1917.	ref.	Nagykörös
15.	Kapocsi Antal	Hódmezővásárhely	1919.	ref.	Szolnok
16.	Kolumbán Bertalan	Hódmezővásárhely	1915.	ref.	Mindszent (†1981)
17.	Koszorús Sándor	Torda	1915.	ref.	Dombóvár (†1980)

<sup>29</sup> Váczy: *A Nagykőrösi és Dunamelléki Református Tanítóképző-intézet értesítője az 1938–39. iskolai évről.* 1939, 28–29.

<sup>30</sup> Gócz: *Életrészlet.* 1989, 25.

<sup>31</sup> Váczy: *A Nagykőrösi és Dunamelléki Református Tanítóképző-intézet értesítője az 1938–39. iskolai évről.* 1939, 25–26.

<sup>32</sup> Az Emlékalumban lévő névsorban Túskepuszta szerepel szülőhelyként, ami ma Dombóvárhoz tartozó terület. Újdombóvár szintén Dombóvár része ma. In *Emlékalbum III.* 1989, 1., Nemzeti Névtér [Link](#)



	Név	Születési hely	Születési idő	Vallási felekezet	Az 1989-ben ismert szolgálati vagy lakóhely, vagy nyughely
18.	Kovács Kálmán	Nyárád	1917.	ref.	Pápa
19.	Könczöl Imre	Füle	1918.	ref.	Várpalota (†1990)
20.	Marton Géza	Budapest	1919.	ref.	Dunakeszi (†1961)
21.	Molnár István	Ókésce	1918.	ref.	Fót (†1981)
22.	Móricz Dezső	Szőny	1917.	ref.	Komárom
23.	K. Nagy Zoltán	Abádszalók	1918.	ref. ism.	Kunhegyes
24.	Pártai Gyula	Kölesd	1919.	ág. h. ev.	Szekszárd (†1989)
25.	Pusztavári Károly	Budapest	1909.	ág. h. ev.	Sopron (†1971)
26.	Reidl János	Gyöng	1919.	ref.	Kanada, Ontario, Brighth
27.	Somogyi Lajos	Balatonhenye	1915.	ref.	Csopak
28.	Szabó Károly	Budapest	1920.	ref.	Budapest
29.	Székely László	Hódmezővásárhely	1919.	ref.	(†? II. vh.)
30.	Szilágyi Pál	Cegléd	1920.	ref.	Szeged
31.	Szűcs László	Várpalota	1919.	ref.	Pécs
32.	Tövis Ferenc	Nagykőrös	1919.	ref.	Kecskemét
33.	Varga Sándor	Zaláta	1920.	ref.	Pécs
34.	Veres László	Cegléd	1919.	ref.	Cegléd
35.	Vörös Zoltán	Molvány	1919.	ref.	Szentlőrinc
36.	Számel János	Nagykőrös	1920.	ref.	Nagyrév

### „Ifjúságunk boldog időszaka” – a jellemformálás kohója

A prepák visszaemlékezéseikben elsősorban az élményeket, az érzelmi kapcsolódásokat elevenítették fel, az értesítőkből pedig az ezeket biztosító kereteket olvashatjuk, azon nevelési elveket, melyek a képzőt a jellemformálás kohójává tették a napirendtől a tehetség gondozás és közösségi élet sokrétű megvalósításáig.

Az önfegyelem, az akarat formálását szolgálta a *házi-, az óra- és a napirend*. A tanítás 8 órakor kezdődött és délután 1 óráig tartott. Az órarendben a délutánokat rendszeresen valamennyi évfolyam számára szervezett játékdélután (hétfő) oldotta, továbbá tanáraik vezetésével további „gyémántcsiszolás” folyt.

Napirend a fegyelem mellett a megfelelő és felelősségteljes életvitel kialakításához járult hozzá, amihez a prepák fegyelmi vétség nélkül alkalmazkodtak, így az internátusi nevelés „maradandó értékű munkát végezhetett”. Az egyes tevékenységek tartalmát pontos leírás teszi érthetővé:

- a) „A kimenőt mindenki tetszése szerint, de intelligens ifjúhoz illően használja fel.
- b) A szabadfoglalkozás alatt az internátusban kell tartózkodni. Ez az idő használandó fel a mozgással járó iskolai feladatok, gyakorlatok elvégzésére (rajz, kézimunka, hegedű stb.)
- c) A szilencium teljes csendet jelent; mindenki tanul és minden olyan cselekvéstől tartózkodni köteles, mely társait a tanulásban zavarná. Szilencium alatt csak a jelenlevő felügyelő tanár tudtával és engedélyével lehet eltávozni a tanuló termekből.”<sup>33</sup>

A képző számos rendszeres és rendhagyó tevékenységgel, programmal biztosította a jövő nemzedékeket nevelő tanítók tudásának gyarapítását, pályafelkészítését, személyiségformálását. A következőkben a teljességre törekvés igénye nélkül tekinthetünk bele a prepák mindennapjaiba.

A lelki tápláltság református intézményként kiemelt feladat volt. A *vallásos nevelést* szolgálta a naponként két ízben, a napi munka kezdete előtt és befejezése után tartott áhítat, mely éneklésből, bibliaolvasásból és imádkozásból állott. Az ifjúság maga végezte a napos felügyelő tanár jelenlétében. A lelki épülést a szombat esténkénti *bibliakör* is szolgálta dr. Juhász Vince vallástanár, majd később Seri András vezetése, irányítása mellett, mely a hétközi vallástan és egyházi ének órákat a református kegyesség felkínálásával egészítette ki, a felvetett életkérdésekre együtt kereshettek választ a Szentírás zsinórmértéke szerint. Lehetőség nyílt a személyes beszélgetésekre, lelkigondozásra.<sup>34</sup> A bibliakör adott helyet olyan megbeszéléseknek és előadásoknak is, melyek „a növendékeket református egyházunk öntudatos tagjaivá, keresztyén lelkületű nevelőivé, a nemzetért és egyházért felelősséget érző vezetőivé kívánták tenni. E megbeszélések közvetlen tanító beszélgetések, rövid gondolatébresztő, bevezető tájékoztatások formájában történtek, hogy azokon résztvenni tanulságos, részt nem venni pedig veszteség a növendékek számára”. A témák változatosak voltak, több területet is érintve, pl. a magyar népzene, a vasárnapi iskola, a tiszta élet vagy éppen a Keresztyén Ifjúsági Egyesület munkálkodása a titkárság és alelnök személyes látogatása által.<sup>35</sup>

4. táblázat  
A hétköznapok rendje

Idő	Tevékenység
6 óra	felkelés
½7–½8	áhítat, tanulás (szilencium)
½8	reggelizés

<sup>33</sup> Váczy: *A Nagykőrösi és Dunamelléki Református Tanítóképző-intézet értesítője az 1934–35. tanévről.* 1935, 29–30.

<sup>34</sup> Váczy: *A Nagykőrösi és Dunamelléki Református Tanítóképző-intézet értesítője az 1935–36. tanévről.* 1936, 11.

<sup>35</sup> Váczy: *A Nagykőrösi és Dunamelléki Református Tanítóképző-intézet értesítője az 1938–39. iskolai évről.* 1939, 49. Az idelátogató KIE nemzeti titkára, Pógyor István, az alelnök dr. Batiz Dénes volt.

Idő	Tevékenység
7 óra 50 perc	iskolába menetel
8–1-ig	jelenlét a tanításokon
1 óra	az intézetből az internátusba vonulás
¼2-től	ebéd, utána szabadfoglalkozás vagy kimenő
3–5-ig	szabadfoglalkozás az internátus falain belül, esetleg tanórakon való részvétel
5–7-ig	tanulás (szilencium)
7–8-ig	vacsora és szabadfoglalkozás az internátus falain belül
8–½10-ig	tanulás (szilencium)
½10–10-ig	áhitat és lefekvés

5. táblázat  
A vasárnapok és ünnepnapok rendje

Idő	Tevékenység
8-től templomba menetelig	tanulás (szilencium)
9-től, ill. 10-től	istentisztelet
1-ig	szabadfoglalkozás
¼2-től	ebéd
2–5-ig	szabadfoglalkozás vagy kimenő
5-től	a hétköznapok napirendje követendő

A prepák a gyülekezeti istentiszteleteken rendszeresen részt vettek, az ún. ifjúsági istentiszteleteken a lelkésztanító tanfolyam hallgatói igei, míg az V. évfolyam a kántori szolgálatot látta el. A gyülekezeti életben is rendszeresen részt vettek. A csendesnapokat a többi református intézménnyel közösen szervezték, közös áhítattal kezdve, majd csoportos bibliatanulmányozással folytatva. A délutánok az internátusban folytatódtak időszerű előadásokkal, meghívott lelkipásztorok vezetésével. A csendesnapok programja minden intézmény közös úrvacsorás istentiszteletével zárult.

A *zenei nevelésre* különösen is nagy hangsúlyt helyeztek: énekkar volt Márton Barnával kedden és pénteken, zenekar csütörtökönként Sonkoly Istvánnal. Az órarendből is kitűnik, hogy sokféleség volt a zenei nevelés területén is, melynek irányadója volt „a 100 éves múlt, amelynek középpontjában mindig a Kőrösi Kántus

állott.” Ebből nőtte ki magát az Intézet Márton Barna vezette ifjúsági énekkara, mely 1938. szeptember 6-án tartotta alakuló gyűlését.

„Az 54 tagból álló együttes szólalomok szerinti elosztása a következő volt: tenor I. 16, tenor II. 9, bariton 12, basszus 17. Az elmúlt évek sikerei, Bartók Béla, Kodály Zoltán, Bárdos Lajos, Kerényi György elismerései és buzdításai különös mértékben lelkesítették az énekkar tagjait. Az énekkar tagjának lenni kitüntetés, a népdal művelése és terjesztése küldetés az intézet növendékei előtt. Kodály Zoltán igazgatónkhoz írt levelében a »Múzsák szállási«-nak nevezte a nagykőrösi tanítóképzőt, s többek között azt írja, hogy »a vetés hamar fog sarjadni, s nemsokára az egész vidék érezni fogja az intézet kisugárzását.«<sup>36</sup>

Az évenkénti hangversenyeket *táncestélyek* követték, amikor a szigorú szabálykeretekből a társadalmi életre is nyitottak, s lehetőség adódott a másik nemmel való érintkezésre, az erre vonatkozó illemszabályok gyakorlására.<sup>37</sup>

Az *Ifjúsági Önképzőkör és Szavalókör* szerves kiegészítője volt az iskola nevelő munkájának, célkitűzése „az iskolai munkával kapcsolatos ismeretek megerősítése, gyarapítása, az önnevelésre való készség fejlesztése, az önálló munkák tárgyias bírálata, szoktatás a nyilvános fellépésre, szereplésre, az értelmes, folyamatos közlés, a tudatosan alkalmazott szép és tartalmas előadás gyakorlása.” Az Önképzőkör rendszeresen tartott rendezvényeket, előadásokat, ünnepi megemlékezéseket és jótekonysági műsorokat olykor a gyakorló iskola növendékeivel közösen, időnként pedig város nyilvánossága előtt is fellépve. Helyi vonatkozású pályamunkák meghirdetésével gyűjtötték össze Nagykovács tárgyi és szellemi néprajzi kincseit, ismerjék meg a várost, annak múltját, környékét, szellemi életét, az intézetet, annak tanárait.<sup>38</sup> Nem véletlen tehát, hogy az 1939-es évfolyam tagjai a maguk szolgálati helyén is folytattak hasonló tevékenységet a település történetének megírásával, népdalainak gyűjtésével, kórusvezetéssel és karnagyi tevékenységgel, az akkor népművelésnek hívott sokrétű szolgálattal.

*Testgyakorlásra* a hét különböző napjain órarendbe építve került sor. A szombatként tartott *Ifjúsági Sportkör* tiszteletbeli vezetője Váczy Ferenc igazgató volt,

<sup>36</sup> Váczy: *A Nagykovácsi és Dunamelléki Református Tanítóképző-intézet értesítője az 1938–39. iskolai évről*. 1939, 44–45. Az énekkarról, zenei képzés ezen korszakbeli történetéről több tanulmány is készült az újraindulás óta a képző oktatóinak kutatásai nyomán. Pl. Györgyiné Koncz Judit: Nagykovács pedagógiai ethosza. Kardos Pál, a kőrösi indíttatású Liszt-díjas karnagy. In *Studia Carolinensia*, VIII. évf. 2007/2., 9–28. [Link](#); Hargita Péter: Dokumentumok a régi Nagykovácsi Tanítóképző Énekkarának Múltjáról. In *Studia Carolinensia*, I. évf. 2000/3., 99–113.; Hargita Péter: Kodály Zoltán kapcsolata Nagykováccsal. In *Studia Carolinensia*, IV. évf. 2003/3–4., 5–8.; Ordasi Péter: Kodály Zoltán: Semmit ne bánkódjál (1939). Kardos Pál (1927–1978) emlékének, aki a nagykovácsi tanítóképző kórusában 1940–45-ig énekelt Márton Barna kezére. In *Parlando: Zenepedagógiai Folyóirat* 2018/8. [Link](#); Varó-Sasi Ildikó: Nagykovácsi kórushangzás történelmi felvételeken: A nagykovácsi tanítóképződe Radio-la Lemezgyár felvétele 1942-ből. In *Parlando: Zenepedagógiai Folyóirat*: 2019/6. [Link](#)

<sup>37</sup> Váczy: *A Nagykovácsi és Dunamelléki Református Tanítóképző-intézet értesítője az 1935–36. tanévről*. 1936, 11.

<sup>38</sup> Váczy: *A Nagykovácsi és Dunamelléki Református Tanítóképző-intézet évkönyve az 1939–40. iskolai évről*. 1940, 53.

tanárai Dombly Pál, Danczkay Győző Patay Gyulával és Patay D. Zsigmond, tisztikarát a mindenkori IV. és V. évek adták. 1926-tól kötelező tornaruházattal fejezték ki hovatartozásukat a különböző házi és külső versenyeken.<sup>39</sup> Szakosztályait érdeklődés és tehetség szerint választották a fiúk: labdarúgás, atlétika, magasugrás, céllövészet, szertorna, asztalitenisz segítette a testi ügyesség fejlesztését. Ezek eredményeit büszkén megjelenítették az Emlékalbumban is.<sup>40</sup> A fegyelmezett rend és a sport hasznossága sajnos a háború, majd a hadifogság során igazolódott. Az intézményvezetés arra törekedett, hogy a testi nevelést a mozgásos formák mellett azzal is támogassák, hogy jól felszerelt mosdók, valamint a fürdőhelyiségek álljanak rendelkezésre.

Kiemelten figyeltek az ételmezésre: „Írányadó elv az volt, hogy egyszerű, de tápláló, kellő mennyiségű és változatos ételekkel lássa el a tanuló ifjúságot. Az étkezés minden héten új étlap szerint folyt.”<sup>41</sup>

A prepák közül sokan igen nehéz családi és anyagi körülmények közül érkeztek az Intézetbe, ezért nagy figyelmet fordítottak a *segélyezésükre*. Gondos eljárásrendet alakítottak ki, figyelembe véve a jó magaviseletet és a tanulmányi eredményt, tekintetbe véve a családi körülményeket, az anyagi viszonyokat és a tanári testület javaslatait, az igazgatótanács döntése szerint támogatták a tanulókat anyagilag. A segélytípusok sokrétűsége a bölcs találmányosságot mutat, s egy-egy példa azt is szemlélteti, hogy milyen egyházi–társadalmi források enyhítették a szűkös körülményeket. Példaként szolgált az is, ha egy-egy öregdiák gondolt vissza a preparandistákra, akiknek valamilyen kiválóságát vagy rászorultságát vették figyelembe az adományozók.

– *Internátusi segély.*

– *Tandij-elengedés.*

– *Segélyadományok.*

„Erdélyi László váci református tanító 20 P-t egy szegénysorsú V. o. tanuló segélyezésére. (Kapta: Pusztavári Károly V. o. tanuló.) Patonay Dezső ny. református lelkipásztor 3 P-t alapítványa kamatának kiegészítésére. (Kiosztásra a jövő iskolai évben kerül.) Göde Lajos lelkipásztor 10 P-t a vallástánból legjobb eredményt elért tanuló számára. (Kapta: Koszorús Sándor V. o. tanuló.) Gaál Ferenc ny. kúriai bíró adományát; 2 drb. könyvet (Brehm: Állatok világa) Gócz Imre V. osztályos tanuló kapta.”<sup>42</sup> „Sípos Ambrus nyug. tanító 10 P-t adott át az igazgatóság-

<sup>39</sup> Tornaruha: sapka, fehér sporting, fehér nadrág, fehér tornaing, fekete tornanadrág, intézeti jelvény, fekete bőrv, fehér cipő. Váczy Ferenc (szerk.): *A Nagykőrösi és Dunamelléki Református Tanítóképző-intézet értesítője az 1934–35. tanévről*. 1935, 67.

<sup>40</sup> *Emlékalbum III.*, 1989, 82.

<sup>41</sup> Váczy: *A Nagykőrösi és Dunamelléki Református Tanítóképző-intézet értesítője az 1934–35. tanévről*. 1935, 28.

<sup>42</sup> Váczy: *A Nagykőrösi és Dunamelléki Református Tanítóképző-intézet értesítője az 1938–39. tanévről*. 1939, 39.

nak segélyezési célra. Ezt az összeget az igazgatótanács a tanári testület javaslata alapján a »Nagykőrösi Prepák Lapja«-nak támogatására fordította.”

- *Iskolai jutalmak*: „Az ifjúsági önképzőkör pénztárából 5 növendék 50, Márton Barna orgonista-kántor adományából 3 növendék 15, dr. Torday Béla főgondnok adományából 2 növendék 10, a Vöröskereszt Egyesület adományából 2 növendék 8, összesen: 12 növendék 83 P-t kapott.”
- *Ősztöndíjak*. Patonay Dezső lelkeszi jubileumi alapítvány kamataiból származtak.
- *Ruhasegély*. „A tápintézeti segélyezés pénztárából, ill. a református Nőegylet egy öltözet ruhát, 21 db fehérneműt ajándékozott érdemes tanulók segélyezésére.”<sup>43</sup>
- *Ifjúsági segélykönyvtár*.
- *Könyvjutalom*.
- *Temetési kereset*.

Az ifjak formálásának különösen is fontos szerepe volt a *bentlakás*nak, azaz az *internátusi nevelés*nek.

„Szellemi tekintetben változás nem volt, a célkitűzés ugyanaz maradt, az nevezetesen, hogy az internátusban elhelyezett tanítóképző-intézeti, gimnáziumi és polgári fiúiskolai növendékek ne csak anyagi ellátást, hanem nevelést is nyerjenek. E célkitűzés figyelembevételével, az Internátusi Bizottság az internátus életét az alábbi gondolatok szerint irányította.

*A nagykőrösi református egyház internátusa kifejezetten nevelő intézet s mint ilyen szerves kiegészítő része a tanítóképző, a gimnázium és a polgári fiúiskola nevelő munkájának. Éppen ezért arra kell törekednie, hogy céltudatos nevelő munkával elősegítse az internátusban elhelyezett növendékek testi és lelki fejlődését. Neveljen intelligens, református magyar embereket, puritán kálvinista jellemeket, különös tekintettel a leendő élethivatásra.”<sup>44</sup>*

Az 1934/35-ös tanév kezdetén a megnövekedett létszám miatt a gimnazistákat és a lelkésztanítóképző tanfolyam hallgatóit és a tanítóképző-intézeti növendékeket külön bentlakásban helyezték el, így utóbbiak a Patay utcai internátus három szobájában kaptak lakhatást, egyúttal gondoskodtak a Rákóczi utcai internátusi kórház megfelelő berendezéséről is. A prepák így emlékeztek a beköltözésre:

„Egy 10 ágyas szobába kerültem a többi elsőssel együtt. Egy dolog vésődött itt erősen belém. Jöttek egyre másra osztálytársaim, meg a szülők, és aztán elérkezett a búcsú pillanata. Úgy sírt az egész háló apraja-nagyja, mint az árván maradt

<sup>43</sup> Váczy: *A Nagykőrösi és Dunamelléki Református Tanítóképző-intézet értesítője az 1934–35. tanévről* 1935, 31–32.

<sup>44</sup> Váczy: *A Nagykőrösi és Dunamelléki Református Tanítóképző-intézet értesítője az 1934–35. tanévről*. 1935, 26.

kismalacok. Ugyancsak győzködtem én is a könnyeimmel, bár nem volt kitől búcsúznom.”<sup>45</sup>

„Ilyenkor összel, a tanév kezdés idején különben is gyakran álmodom az internátusba való megérkezéséről, látom a zöld-szalaggal díszített, fekete bársony sapkában feszítő prepákat, hallok a viszontlátás örömkialtásait, énekelve menetelünk fehér ruhában, zászlónk mögött az utcán. Mindent a régi színben és formában látok. Ezért is félek a viszontlátástól, mert a tíz éves találkozó alkalmával is szüntelenül a sírás fojtogatott. Temetnem kellett a sok szép ifjúkori emléket. Olyan nekem Kőrös és a régi diákélet, mint a kedves halott, csak a régi, kedves arcára, szépségére akarok emlékezni.”<sup>46</sup>

### A tanulmányok zárása

Az utolsó év talán nem is annyira a vizsgák miatt mutatta nehézségét: „Éreztem, hogy mindentől egy el kell szakadnom”.<sup>47</sup> Az emlékalbumban elhelyezett fotók tanúskodnak a tanulmányok zárásának emelkedett körülményeiről. Az utolsó napon, 1939. május 9-én a tanári asztal roskadásig volt bokrétákkal. Az örökzöldekkel és virágokkal ékesített tanteremben a táblán rajz fogadta a távozókat: egymásra helyezett könyveken egyensapka, mellette tintatartó tollal, felette és mellette felirat: „Találkozunk 1939 [...] 1949”, s körülötte minden végzős aláírása krétával. A hivatásukra felkészült ifjak utoljára ültek megszokott helyükre öltönyben, nyakkendőben, arcukon megilletődöttséggel, komolysággal. Kettesével sorakozva gyermekekkel kísérve végigjárták a folyosókat, s utoljára álltak meg együtt a képző és a templom közös udvarán.<sup>48</sup>

A képesítő vizsgára készülés idejéről Somogyi Lajos osztotta meg emlékeit, aki Reidl Jánossal együtt tanult a nagy napra:

„A képesítőre napra beosztottan készültünk az anyag átvételével. Legtöbbször kint a mezőn, mivel ott vitákon kívül más nem zavart. Csak a fáradtság okozta álmoság. Azért ragaszkodtam Jancsihoz, mert ismervé a sváb törekvését nem hagytuk egymást lazálni. Hol ő, hol én kezdeményezett, buzdított a napi terv elvégzésére. Nagy szükség volt, mert az összes anyagot átvenni nagyon unalmas és fárasztó volt. Mi így csináltuk, és azt mondhatom, nekem megérte.”<sup>49</sup>

A vizsgákra három ütemben került sor: 1939. május 10–11-én vizsgák, majd május 15–17-én az írásbeli, június 12–19. között a szóbeli képesítő vizsga következett.<sup>50</sup> Tanítóképesítő bizottságot képpel és névvel is megörökítették az Emlékalbumban, tagjai Hetessy Kálmán dr., Kovács J. István dr., Paczolay György, Torday Béla dr.

<sup>45</sup> Gócz: Életút részlet. 1989, 25.

<sup>46</sup> Büji Ferenc: *Levél Darvas Tibornak a 41. évforduló találkozója kapcsán*. Kézirat. Tata, 1980. szeptember 17. *Emlékalbum III*. 1989, 7.

<sup>47</sup> Gócz: uo.

<sup>48</sup> *Emlékalbum I*. 1989, 1., 5.

<sup>49</sup> Somogyi Lajos: *Levél Cseh Ambrusnak a 42. évfordulás találkozó előtt*. Kézirat. H.n. 1981. június 19. In *Emlékalbum III*. 1989, 55.

<sup>50</sup> *Emlékalbum I*. 1989, 5.



és az intézet tanárai: Kovács Zsigmond, Hadas Balázs, [Juhász Vince], Danczkay Győző, Csikai Pál, Patay D. Zsigmond, dr. Juhász Béla, Tolcsvai Nagy Géza, dr. Imre Sándor elnök<sup>51</sup>, Márton Barna, Váczy Ferenc igazgató, Nánási Miklós. Velük utoljára találkoztak így együtt: „A tanárok, akik mindannyiunkat barátként búcsúztattak, el nem múló emlékként élnek példamutató életükkel ma is bennem. Holtakra és élőkre úgy emlékezem, mint akik másává lettem.”<sup>52</sup>

A háború szele ekkor már mardosta a képesítőn túlesetteket: „Végigvonult a megbolydultság az osztályon. Aztán a nyár, hova tovább. Front vagy iskola.”<sup>53</sup> A valóság éppen fordítva köszöntött az ifjakra: előbb ki-ki szolgálati helyet kapott, de az első tanév vége felé már szállingóztak a behívók. Az 1939-ben végzett V/a. osztály épphogy elkezdte tanítói pályáját, amikor besorozták őket először kiképzésre, majd tényleges katonai és frontszolgálatra. A nagy többség túlélte a világegést, néhányan hadikórházban lábadoztak, többen rövidebb-hosszabb hadifogságból tértek haza, de a háború kikövetelte jussát: áldozatai között volt Székely László<sup>54</sup> és Hallgató Lajos diáktárs.<sup>55</sup>

### „Nostalgia Kőrösiensis”

Az képző alapításának 125. évfordulóján össztanítványi találkozóra hívták az egykori prepákat. Az intézmény megszűnte után mindössze nyolc évvel, 1964. augusztus 22-én nemcsak a '39-es évfolyam, hanem mintegy 242 fő jelezte részvételi szándékát.<sup>56</sup> A prepák a templomkertben az Arany-szobornál gyülekeztek, az első köszöntők követően csengőszóra beléptek az egykori képzőbe, végigsétálva régi termein.<sup>57</sup> Az egésznapos program délelőtti része a művelődési ház színháztermében folytatódott, ahol elsőként Nánási Miklós<sup>58</sup> szólt az egybegyűltekhez, felidézve a szeretett iskola szellemiségét.

<sup>51</sup> Imre Sándor (1877–1945) egyetemi tanár, egyházkerületi tanügyi előadó volt ekkor, akinek „pedagógiai hatása a szellemiségen túl is a nagykőrösi képzőhöz kötődött. [...] mintegy negyed évszázadon át [...] »pedagógiai atyja« volt a szakmai irányító munkában.” Szenczi Árpád: A nagykőrösi tanítóképzés posztgraduális léte, rehabilitációja. In „Tóvá lett a délibáb”. A Főiskola tanárainak tanulmányai. Nagykőrös, 2010, 17.

<sup>52</sup> Gócz: Életút részlet, 1989, 25.

<sup>53</sup> Gócz: Uo.

<sup>54</sup> *Emlékalbum III.*, 1989, 59.

<sup>55</sup> Hallgató Lajost Budapesten ápolták katonai kórházban a harctéren szerzett könnyű sérüléssel. „Itt kapott tifusz fertőzést és ez okozta korai halálát” Az értesülés testvérétől, Hallgató Árpádtól származik. Feljegyezte: Szabó Károly. In *Emlékalbum III.* 1989, 27.

<sup>56</sup> Kuthy Ferenc: Tájékoztató és meghívó az aug. 22-i általános nagytalálkozóra. Horváth Lehelnek. Kézirat. Kisvárdra, 1964. július 15. In *Emlékalbum II.*, 1989, 9.

<sup>57</sup> Az intézmény ekkor Petőfi Sándor Általános Iskolaként működött, igazgatója Horváth Lehel, az 1939-es évfolyam prepája volt.

<sup>58</sup> A tudományosan magasan művelt Nánási Miklós (1910–1978) 1936-ban került a tanári karba kiváló képességei okán egy ideig a miskolci tanítóképző igazgatója is volt, de hazatért Kőrörsre. Az államosítás idején rövid ideig igazgatója is volt a képzőnek, de a „tanári kar spirituális nézetű tagjait háttérbe szorítják”. Kis kecskeméti kiterő után 1959-től 1974-es nyugdíjaztatásáig a Szegedi Tanárképző Főiskola neveléstudományi tanszékének docense, majd főiskolai tanára és vezetője volt, számos szakkönyv szerzőjeként ismert. Szenczi Árpád: *A nagykőrösi tanítóképzés szellemiségének történeti rekonstrukciója*. Doktori disszertáció. Kézirat. Veszprém, 2008, 152–53., 161–162., 170.



„Álmaimban még ma is ott járok szűk folyosóján, elpusztult könyvtára ma is búvóhelyem, ócska, faragott padjaiban felém fénylik fiaim okos, hűséges tekintete, akikre mindre büszke vagyok; s mint elűzött szolgája is boldogan vallok most róla. [...] A nagykőrösi tanítóképző éltető vize már elapadt, de cseppjei bele sodródtak népünk élete államába és ott keringenek a nemzeti közös lélek végtelen s időtlen tengerében. Ha keresnéd nem találnád, de ott vannak. Névtelen fiai fény hordozó értelmének hajszál erején át minden sejtje beleépült jelenünk és jövőnk fölé bolto-suló építmény kötőanyagába s a maga módján segíti azzá lenni, ami. [...] A kőrösi képző holta után is él [...] öregjei rég kimentek a kőrösi temető akácai alá, ifjai megöregedtünk, szétszóródtunk, de szellemisége ma is áramlik, összeköt, emlé-keztet, példát ad, éltet és lelkesít. [...]

[...] hevült emlékezés a holtak, a voltak s az élők iránt, a város, az öreg iskola iránt, mely láthatatlan nagy családban öleli fiait, akiknek ragaszkodása és szeretete mélységesen megindító jelenség.”<sup>59</sup>

A képző ezen emlékezetes méltatása, és az 1957-es megszüntetése az öregdiáko-  
kat szomorúan és fájdalmasan érintette, a jelenlévőknek szívébe hasítottak a régi emlékek. Hiszen olyan tüzet kaptak Kőrösön, ami nem enyészett el, és arra fűtötte a prepákat, hogy mentsék, „ami menthető, fellelhető, megtartható. Csak féltő – só-hajtott fel levelében Somogyi Lajos a 40. találkozó után –, hogy már nem lesz ki-nek. Vagyis rajtunk kívül már nem hiszem, hogy lesz, akinek mondjon valamit.”<sup>60</sup> E tanulmánnyal tisztelgünk előttük, bizakodva, hogy halló fülekre, értő szívekre talál üzenetük. Hálásak vagyunk az 1939-es évfolyamnak, az öreg prepáknak, hogy elkészítették az emlékalbumokat, összegyűjtötték szakmai életútjuk beszámolóit, ezzel kapcsolatos levelezéseiket, hogy beavattak ezáltal is emlékeikbe, a kőrösiekbe éppúgy, mint a hivatásuk későbbi szakaszaikba, éltetve a „nagykőrösi tanítóképzés maradó szellemiségét”.<sup>61</sup>

A következőkben az 1939-es évfolyam javarészt az aktív szolgálatát befejező, s így a nyugdíjas korba ért prepáinak visszaemlékezéseiből elevenedjék meg előttünk mindaz, amit a képzőből útravalóként kaptak. Ezen értékes memoártöredékek, múlt-idézések a jelenlegi pedagóguspályára készülők számára is különleges lehetőséget kínálnak: beállhatnak az elődök sorába tovább hordozva a korábbi szellemiséget, és meríthetnek azon erőforrásokból, amikből a nyugdíj közeléből visszatekintők is éltek.

Hogy miért is jelentős ez? *Heimann Győző*, az 1957-ben elbúcsúzott osztály egyik tagja a kőrösi diákévekre visszagondolva eligazít bennünket az emlékezés fontosságát és működését illetően:

„Sorsunk különös adománya az emlékezés. Általa tudjuk megkötni a múltkony időt, s megkísérelni a szinte lehetetlent: visszahozni a múltat a jelenbe, és átélni újra életünk nagy pillanatait. Csalóka is az emlékezet, a szépet szebbé teszi, a

<sup>59</sup> Nánási Miklós: A nagykőrösi tanítóképzőről. 1982, 158–181.

<sup>60</sup> Somogyi Lajos: Levél Darvas Tibornak. Kézirat. Csopak, 1979. szeptember 30. In *Emlékalbum III.*, 1989, 55.

<sup>61</sup> Szenczi Árpád: A nagykőrösi tanítóképzés poszt egzisztenciális léte, rehabilitációja. 2010, 16.

fájdalmat megnyíthat, a rettenetet elfelejti. Az emlékezet legyőzi a halált is, nemzedékeket köt össze, utat mutat, eligazít, tanácsot ad.”<sup>62</sup>

„*Fiúk, fiúk, ha messze jártok, / üzenjétek, üzenjétek!*” – a 45. osztálytalálkozóra írt levelét a régi pataki diákdal soraival zárta Varga Sándor.<sup>63</sup> Most ezen sorokkal nyitjuk meg üzeneteiket az emlékalbumok lapjairól.

Kőrösi prepának lenni méltóság, minőség – ötven év távolából vallotta ezt Gócz Imre.

„Egy fél évszázada még ott toporogtunk iskolánk kapujánál, rácsodálkozva az akkor olyan zajos világra, oklevéllel a kezünkben. Sok okos és tehetséges, minden ízében tettekre kész tanítók indultak meghódítani a csendes kis falvak iskoláit, hogy aztán ki-ki szárnyra kapva tanult tovább, hogy méltó legyen a volt nagykőrösi prepa névre.”<sup>64</sup>

*Bujtár József* a fizika tanításának, módszertanának irányában fejlesztette tovább szakmai tudását Pécssett betöltve szolgálati éveit. Pályaleírásában a nyugdíjas évekhez érve írta:

„A körülmények által meghatározott lehetőségek között nem panaszkodhatunk; az átlagnál többet értünk el. S hogy ezt bátran le merem írni az azért mégis Nagykőrösben gyökerezik. Valójában ott tanultunk meg embernek lenni és ember maradni.”<sup>65</sup>

*Csörgöl Lajos* egész szolgálati idejét Felcsúton töltötte, kezdetben kántortanítóként, majd az államosítás után 28 évig igazgatóként. Így vallott: „Dicsekvés nélkül elmondhatom, hogy iskolámban sikerült megvalósítanom azokat az eredményes nevelési és oktatási elveket, amelyeket a Tanítóképzőben volt tanáraiktól tanultunk. Sikerült egy olyan nevelői közösség kialakítanom, amely nemcsak járási, de megyei viszonylatban is a jobbak közé tartozott.

A református egyházközösségnek 1939-től holtáig presbitere volt. Búji Ferenc 1984 májusában adott hírt kőrösi barátainak Csörgöl Lajos egykori diáktársuk elhunytáról, temetéséről, aki a településen és az egyházközösségben is nagy megbecsülésnek örvendett. A temetési tudósítás az utókornak is szövege írója akarata szerint: „Arra kérek – írta Darvas Tibornak – hogy tedd el az albumban Csörgöl Lajos borítékában. Hadd olvassa el valaki az utánunk jövők közül, mennyire szerettük Lalikánkat.”<sup>66</sup>

<sup>62</sup> Heimann Győző visszaemlékezése. Közli: Györgyiné Koncz Judit: Nagykőrös pedagógiai ethosza. Kardos Pál, a kőrösi indíttatású Liszt-díjas karnagy. In *Studia Caroliensia*, VIII. évf. 2007/2., 25–26.

<sup>63</sup> Varga Sándor: Levél Cseh Ambrusnak és Darvas Tibornak. Kézirat. Sellye, 1984. június 11. In *Emlékalbum III.*, 1989, 67.; A sárospataki diákdal szövege itt olvasható: Bodoky Richárd: *Prof. Dr. Nagy Barnára (1909–1969) emlékezve*. In *Confessio*, 2019/4 Negyvenharmadik évfolyam, negyedik szám 2024/2. 6. *Confessio – Prof. Dr. Nagy Barnára (1909–1969) emlékezve (reformatus.hu)*

<sup>64</sup> Gócz Imre: Levél az 50. évfordulón rendezett találkozó résztvevőinek. Kézirat. Kimle, 1989. június 29. *Emlékalbum III.*, 1989, 25.

<sup>65</sup> Bujtár József: Pályakép. Kézirat. Pécs, 1979. október 6. In *Emlékalbum III.*, 1989, 5.

<sup>66</sup> Búji Ferenc: Levél Darvas Tibornak. Kézirat. Tata, 1985. augusztus 8. 1988-ban ő is meghalt, pedig nagyon készült a találkozóra, amint azt felesége írta Darvas Tibornak. In *Emlékalbum III.*, 1989, 7.; Búji Ferencné: Levél Darvas Tibornak. Kézirat. Tata, 1988. augusztus 30. In *Emlékalbum III.*, 1989, 7.

„Lali vegyeskara gyászdalokat énekelt. A hatalmas tömeg együtt énekelte a régi és új egyházi énekeket és bús népdalokat. Micsoda erő a közös éneklés!

Eszembe jutott, hányszor álltunk együtt Lalival, mint kántus tagok, a nagykőrösi kopjafás temetőben. Neki megadta az Isten, hogy énekkar bucsuztatta, de vajjon hányunknak lesz része ebben a végtisztességben? [...] Bennem egyre zsongtak a régi kántus-énekek, velük bucsuztam drága Lalikánktól:

*Bucsut vennek, el kell mennem a Földről nékem,  
Fényességben, dicsőségben lesz ülőszékem,  
Jézusom kebelébe, rejtetem szent ölébe,  
Fájdalmidtól, siralmidtól szünj meg hát lelkem!”*

Az Emlékalbum ötletét felvető *Darvas Tibor* pályára való visszatekintés a képző méltatásával zárta.

„41 év és 9 nap elismert szolgálati idő elteltével nyugodt lelkiismerettel kimondhatom: az 1939-ben feladatot teljesítettem. Mindenkor igyekeztem arra a szépre, jóra, nemesre nevelni tanítványaimat, de amit Nagykovácsról hoztam magammal, igyekeztem a tudás iránti igényt felkelteni, az Ember szeretetét elültetni a gyermekekben, szülőikben egyaránt, ahogy ezt velem is tették Kőrösön tanárain. A magammal hozott pedagógiai alapból, melyre mindenkor építhettem, amely mindenkor eligazítóm, segítóm volt a nehézségek közepette, jutott fiatalabb kollégáimnak is: a hivatás szeretetét, odaadó szolgálatát, a mindig újjáéledő optimizmust, a lankadatlan munkakedvet féltett örökségként igyekeztem továbbadni. Nagykovács! Köszönöm, hogy annyit adtál, hogy abból másnak is jutott.”<sup>67</sup>

*Ferenczy Endre* tanárként és agráriumban kamatoztatta. Levelezéseiben többször visszatért a képző életére gyakorolt hatására, az egyikben ekként összegezte ezeket:

„Ha visszagondolok az eltelt, sokszor nagyon nehéz időkre, azt mondhatom, hogy szerencsés ember vagyok, talán érdemtelenül is az. Ilyenkor eszembe jut, miért, milyen alapon mindez? Mindig Nagykovácsra jutok el. Mit kaptam útravalóként a Tanítóképzőtől, volt Tanáraitól. A képző után még évekig tanultam [...], de ami az egész életemet meghatározta az a kötelességtudás, a lelkiismeretesség, a szorgalom, a megbízhatóság, a munkaszeretet, az emberek becsülése, az emberség. Ez a felsorolás nem a magam minősítése, ezt mindnyájan megkaptuk, akik Nagykovácsra tanulhattunk, kaptuk meg az élet alapjait, ez iskolánk minősítése. A zene, a szép szeretete, ezt mind Nagykovácsra kaptam. Szerepe volt életem alakulásában annak a közösségnek, évfolyamnak, amelynek tagjaitól valamit, de meghatározót kaptam. Kitől többet, kitől kevesebbet, de kaptam.

Büszke vagyok, hogy a Nagykovácsi Református Tanítóképzőben kaptam meg az első diplomámat, bár lenne az országban még ma is ehhez hasonló oktatási intézmény.”<sup>68</sup>

<sup>67</sup> Darvas Tibor: Visszatekintés. Kézirat. Gyoma, 1980. június 15. In *Emlékalbum III.* 1989, 17.

<sup>68</sup> Ferenczy Endre: A nyugdíjas életről... H.n. 1982. november 12. In *Emlékalbum III.* 1989, 21.

Az 1959-es találkozón *Darvas Tibor* – találkozók egyik szervezője – nem tudott részt venni, így levelet küldött. Továbbtanulással, vezetői beosztással terhelt évekből felszabadulva írta:

„Boldog beosztottként végezhetem azt a munkát, amire Kőrösön készítettek fel: taníthatok.”<sup>69</sup>

*Büji Ferenc* a készülő album okán nyugdíjba vonulása előtt írta:

„Ami a régi Nagyköri és Dunamelléki Református Tanítóképző Intézetben folyó oktatás színvonalát illeti tiszta szívvel tanúsítom, hogy az ott tanultak jó alapul szolgálhattak az életben való helytálláshoz és továbbhaladáshoz. Hogy nem jutottam magas állásba, ez egyedül rajtam múlott. Még ma is egyszerű hűséges harcosa vagyok népemnek.”<sup>70</sup>

*Kapocsi Antal* az olvasástanítás módszertani területén alkotott és publikált a tanítás mellett, melynek gyökerei a képzőben erednek:

„A nagyköri éveket egész életemben nagyra értékeltem s hálával gondolok azokra, akik belénk nevelték a gyermekközpontú hivatásszeretetet, s megadták nemcsak az ismeret elméleti, de a gyakorlati alapot is ahhoz, hogy mint gyakorló pedagógus is, és mint vezető is helyt tudjon állni az ember.”<sup>71</sup>

*Kovács Kálmán*, aki pályája leghosszabb idejét Pápán tanítóként és gimnáziumi tanárként töltötte így tekintett vissza:

„Úgy érzem, most is több mint 40 esztendő után, hogy a Nagyköri és Dunamelléki Református Tanítóképző Intézet (annak tanárai) olyan jó indítást adott, hogy életem eredményes volt. Ezt tanúsítja a munkámért kapott miniszteri elismerés is.”<sup>72</sup>

*Könczöl Imre* a várapotai könyvtárat vezette, amit vezetése alatt „a költők Mekkájának neveztek”,<sup>73</sup> s ahonnan a gazdag művelődésszervező és publikációs tevékenysége után 1980-ban ment nyugdíjba.<sup>74</sup> A tanítóból irodalomtörténészé lett életpálya jól nyomon követhető mások méltatásai alapján, de sajnos, a saját lejegyzése nem maradt meg, melyre egyik levelében célzott. Megemlített egy korábbi írást, mely őt mutatta be, s ami ekként kezdődött:

„Az útrairndítást a Nagyköri Tanítóképzőtől kapta és nem is akármilyent...”<sup>75</sup>

<sup>69</sup> Darvas Tibor: Levél az osztálytársaknak az 1959. évi 20. évfordulós találkozóra. Kézirat, Gyoma, 1959. augusztus 16. *Emlékalbum III.*, 17.

<sup>70</sup> Büji Ferenc: Levél Darvas Tiborhoz az emlékalbum készítése okán. Kézirat. Tata, 1980. január 5. In *Emlékalbum III.*, 1989, 7.

<sup>71</sup> Kapocsi Antal: Pályafutásom 1939–1981-ig. Kézirat. Szolnok, 1981. június 5. In *Emlékalbum III.* 1989, 31.

<sup>72</sup> Kovács Kálmán: Életpályám. Kézirat. In *Emlékalbum III.*, 1989, 37.

<sup>73</sup> Laznik Gabriella: *A könyvtáros, népművelő Könczöl Imre élete a Krúdy Gyula Városi Könyvtár igazgatójaként (1963–1980)* [Link](#)

<sup>74</sup> Turainé Matzkó Emma: Életrajzi tanulmány. Portrévázlat Könczöl Imréről. In *Könyvtáros*. 1989. 6. sz. 351–353.

<sup>75</sup> Könczöl Imre: Levél Darvas Tibornak. Kézirat. In *Emlékalbum III.*, 1989, 39.

K. Nagy Zoltán pályafutásának egy szakaszát megidézve dicsérte a Képzőt:

„1950-ben nősültem, és egy év múlva már Tomajmonostora községben igazgatóként ügyködtem. Nem jutalomnak szánták számomra az igazgatói állást, de valamikor nagykőrösi prepa voltam, és ott tanultam meg, mit jelent harcolni a létért. Nem engedje el a falusi sár, hanem én győztem le a sarat, jöttem a tűzben, és meggyőzött a gyakorlat, hogy pedagógust faragott belőlem a kőrösi almamáter.”<sup>76</sup>

Nyugdíjasként heti hat órában tanított történelmet egy szakmunkásképzőben:

„A gyermekek [...] jó hatással vannak rám, fiatalos vitalitásuk, életvidámságuk és felfrissít, s mint múlt és jelen kölcsönösen kiegészítjük egymást. Én hiszek bennük, és nem tartom a mai gyermekeket rossznak.”<sup>77</sup>

A semmittevést nem díjazó *Pártai Gyula* nyugdíjaztatása másnapján már a szekszárdi tanítóképzős lányok kollégiumi tanárává szerződött. A mindig dalos kedvű egykori prepa életút-beszámolójában a kőrösi zenei nevelés és képzés életformáló eredményéről írt. Kedves hangszerét a találkozókra is hozta a közös éneklésekhez a fotók tanúsága szerint.

„A zene szeretete mindig megmaradt bennem, amit atyai örökségemen túl a kőrösi képzőnek köszönhetek. Óraadóként – hogy ne feledjem a szakmát (közben ének-zenei tanári oklevelet is szereztem) – ma is tanítok a szekszárdi Garay János Gimnáziumban, melynek fiúk kórusával a keszthelyi Helikonról két esetben is bronz és ezüst oklevelet nyertem. A Szekszárdi Pedagógus Kórusnak és alapító tagja és szólam vezetője lettem, a Szekszárdi Néptánc Együttessel pedig Európa sok országán kívül Afrikába is eljutottam. Azzal a hegedűmmel, amit Kőrösön Székely Lászlótól, később hősi halott osztálytársamtól vettem.”<sup>78</sup>

*Somogyi Lajos* számot vetett azzal, hogy ez a korosztály két világháború terhét hordozta, hiszen az egyikbe beleszülettek, a másikban frontszolgálatot teljesítettek, s aki hazatért az is hordozta ezek testi és lelki kínjait, miközben rájuk hárult az újjáépítés is.

„Ezek sokat elvettek a régi fiatalos frissességből, lelkesedésből, akaratból! Az osztálytársi és szeretet és ragaszkodás azonban nem halványult. De nemcsak az osztálytársi, hanem olyan szeretettel gondolunk ma is szeretett tanárainkra és a régi kopott iskolára, ami ha zord is volt, mint akik és aki sok jóval bocsátott útra bennünket. Őszinte szeretet és tisztelet ma is nekik.”<sup>79</sup>

A Nagyváradról elszármazott *Erdélyi Gábor* Berettyóújfaluban telepedett le, ez a város és népe lett otthona. Gyűjtötte népdalait, tárgyi emlékeit, nevelte a város gyermekeit eléjük élve példás életét, melyhez a municiót a kőrösi képezde adta.

„A sok oktató, okos, meleg szó, mint az intézetben kaptunk hosszú éveken keresztül azóta is cseng, bong szívemben. Életem nehéz 12 éve alatt hányszor kapaszkodtam

<sup>76</sup> K. Nagy Zoltán: Pályafutásom. Kézirat. H.n. 1980. december 29. In *Emlékalbum III.*, 1989., 47.

<sup>77</sup> K. Nagy Zoltán: Uo.

<sup>78</sup> Pásztor Gyula: Életutam. H.n., É.n. In *Emlékalbum III.*, 1989, 49.

<sup>79</sup> Somogyi Lajos: Levél Horváth Lehelnek a 4. évfordulás találkozó előtt. Kézirat. Csupak, 1979. június 17. In *Emlékalbum III.*, 1989, 55.

ezekbe az emlékekbe! (Két év katonaság, egy év front, öt év Szibériában és négy év internálásban Tiszalökön.) Milyen hallatlanul nagy erővel iníciálta egész pedagógiai munkámat ez az öt év! [...] Fácskákat ültettem, melyekből szép, nagy fák nőttek ki. S ezek mögött az eredmények mögött ott állt a kőrösi prepaaszellem, kiváló tanáraink példamutató munkája egyénisége. [...] Végezetül hozzátok szólok volt diák-társaim, akikkel öt éven át osztozkodtunk jóban és rosszban egyaránt. Mindegyikőtől örök magamban egy-egy kedves emléket, egy mosolyt, egy kézfogást. Ezek emlékeztetnek hátralévő éveimben az együtt töltött kedves napokra.”<sup>80</sup>

A már nyugdíjas Erdélyi Gáborral készült interjú 1985-ben. A „Milyen volt Nagykőrösön?” kérdésre ekként válaszolt.

„Nagykőrös nagyon fontos állomása az életemnek. 1939-ben végeztem a Református Tanítóképzőt, a miénk volt a századik évfolyam az intézet történetében. Kitűnő iskola volt, valóságos kis egyetem. Évfolyamunk éretten gondolkodó, a felnőtt társadalmat jól ismerő osztály volt, olyan munkákba vágtunk bele, mint Nagykőrös történetének, néprajzának, építészetének, kertészetének stb. megírása. De ezek a dolgozatok meg is jelentek. Én mondom, kitűnőek voltak a régi tanítóképzők! Az életre nevelték a tanítójelölteket! Mert mi a hazaszeretet? Nem beszéd, nem prédikáció, hanem megismerés és cselekvés. A nagyvilágot szóban könnyű magasztalni, de aki túlnéz saját szűkebb hazáján, aki nem tud beilleszkedni a környezetébe, az rendszerint más hazarészt vagy világrészt sem tudna szerezni. Az ember folyton táguló, spirális körökből, szervesen építi fel a maga világát, s ha valahol megszakad a folyamat, az egész semmit sem ér. Vagyis, aki nem jó lokálpatrióta, az nem jó patriótának sem. Mert az ember a lábát csak szilárd talajon tudja megvetni. Márpedig a szilárd talaj rétegei a család, a baráti kör, a munkahelyi közösség, a környezet hagyományai, szokásrendje. Aki ezeket lebecsüli, miközben látszólag magasabb értékekre függeszti a szemét, az becsapja önmagát, nem tudna más értékeket sem becsülni. Én többek között ezt tanultam Nagykőrösön, ezt tanultam Újfaluban, ahová 1939-ben tértem vissza.”<sup>81</sup>

Erdélyi Gábor 1985-ben írt verse – különösen is annak egy sora – kínálta tanulmányom címét, aki 65 évesen ebben summázta életútját, hivatását, olvasatomban olyanként, mint aki az apostoli buzdítást élte meg: „ti magatok is mint élő kövek épüljtek fel lelki házzá, szent papsággá, hogy lelki áldozatokat ajánljatok fel, amelyek kedvesek Istennek Jézus Krisztus által.” (1Pt 2,5) Talán igaz az egész 1939-ben végzett évfolyamra, s igaz lehet mindazokra, akik a nagykőrösi képző bármely korszakában álltak a keresztyén nevelés és a nagy Pedagógosz, Krisztus szolgálatába.

<sup>80</sup> Erdélyi Gábor: Levél Cseh Ambrusnak az 50. évforduló okán. Kézirat. Berettyóújfalun, 1989, június 8. In *Emlékalbum III.*, 1989, 19.

<sup>81</sup> Bakó Endre: „A hazaszeretet: megismerés és cselekvés”. *Negyvenkét év – ötezer tanítvány.* In *Hajdú-Bihari Napló* 42. évfolyam 175. szám, 1985. július 27., 5.; A cikk kivágvá szerepel Erdélyi Gábor albumban lévő borítékjában. In *Emlékalbum III.* 1989, 19.

### Egy téglá

*Én tudom azt, hogy cseppel sem vagyok több,  
mint hosszú dalban egyetlen akkord,  
Mint egy téglá a mindenség falában,  
Amit a nagy KÉZ oda bevakolt.*

*– Parány vagyok, de nélkülem megingna  
S gyöngébb lenne az örök ÉPÜLET,  
Mert falából hiányozna egy téglá, –  
Parány vagyok, de nem vagyok üreg.*

*A nagy munkából csekély a részem,  
Semminek látszik s mégis valami,  
Ki tudja hányad millió magammal,  
Segítem én a tetőt tartani?...  
Ha nem lennék, a tető lejjebb csúszna,  
Nem többel, talán néhány centivel, –  
De nem lenne oly magasan, mint most van –  
Parány vagyok, de több a semminél.*

*Téglá vagyok a mindenség falában,  
Parány, mi több lenni nem remél.  
És tudom azt is, hogyha széjjel mállok,  
A nagy KÉZ eljő s újjal kicserél.  
És akkor – mivel nem maraszt már semmi,  
Elmúlok úgy, mint röpke, kis tünet,  
... De akkor majd egy téglával megújul  
A mindenség, az örök épület.*



## Irodalom

### Emlékalbumok és kézirataik, további kéziratok közzétételei

- Emlékalbum I., 1989.: A Nagykőrösi és Dunamelléki Református Tanítóképző Intézet fennállásának 100. évében végzett hallgatók emlékalbuma 1839–1939. *Iskola- és évfolyamtörténetek*. Készült a 40 éves találkozó után. 1939–1989.
- Emlékalbum II., 1989.: A Nagykőrösi és Dunamelléki Református Tanítóképző Intézet fennállásának 100. évében végzett hallgatók emlékalbuma 1839–1939. *A találkozók emlékei*. Készült a 40 éves találkozó után. 1939–1989.
- Emlékalbum III., 1989.: A Nagykőrösi és Dunamelléki Református Tanítóképző Intézet fennállásának 100. évében végzett hallgatók emlékalbuma 1839–1939. *Pályaképek*. Készült a 40 éves találkozó után. 1939–1989.
- Bujtár József: Pályakép. Kézirat. Pécs, 1979. október 6. *Emlékalbum III.*, 1989, 5.
- Bujtár Józsefné („Julika”): *Levél Gócz Imréhez*. Kézirat. Pécs, 1982. december 21. *Emlékalbum III.*, 1989, 5.
- Bűji Ferenc: *Levél Darvas Tiborhoz az emlékalbum készítése okán*. Kézirat. Tata, 1980. január 5. In *Emlékalbum III.*, 1989, 7.
- Bűji Ferenc: *Levél Darvas Tibornak a 41. évforduló találkozója kapcsán*. Kézirat. Tata, 1980. szeptember 17. *Emlékalbum III.* 1989, 7.
- Bűji Ferenc: *Levél Darvas Tibornak*. Kézirat. Tata, 1985. augusztus 8. In *Emlékalbum III.*, 1989, Bűji Ferencné: *Levél Darvas Tibornak*. Kézirat. Tata, 1988. augusztus 30. In *Emlékalbum III.*, 1989, 7.
- Darvas Tibor: *Levél Bükki Lajos fiának, Bükki Csabának*. Kézirat. Gyoma, 1980. június 15. In *Emlékalbum III.*, 1989, 9.
- Darvas Tibor: *Levél Horváth Lehelnek*. Kézirat. Gyoma, 1979. július 6. Kézirat. *Emlékalbum III.*, 1989, 9.
- Darvas Tibor: *Levél az osztálytársaknak az 1959. évi 20. évfordulós találkozóra*. Kézirat, Gyoma, 1959. augusztus 16. In *Emlékalbum III.*, 1989, 17.
- Darvas Tibor: *Visszatekintés*. Kézirat. Gyoma, 1980. június 15. In *Emlékalbum III.* 1989, 17.
- Erdélyi Gábor: *Levél Cseh Ambrusnak az 50. évforduló okán*. Kézirat. Berettyóújfalu, 1989, június 8. In *Emlékalbum III.*, 1989, 19.
- Erdélyi Gábor: *Levél Darvas Tibornak*. Kézirat. Berettyóújfalu, 1985. január 7. In *Emlékalbum III.*, 1989, 19.
- Ferenczy Endre: *A nyugdíjas életről...* H.n. 1982. november 12. In *Emlékalbum III.* 1989, 21.
- Gócz Imre: *Életút részlet*. Kézirat. Kimle, 1980. április 2. In *Emlékalbum III.* 1989, 25.
- Gócz Imre: *Levél az 50. évfordulón rendezett találkozó résztvevőinek*. Kézirat. Kimle, 1989. június 29. *Emlékalbum III.*, 1989, 25.
- Gócz Imre: *Levél Darvas Tibornak*. Kézirat. Kimle, 1980. július 7. In *Emlékalbum III.*, 1989, 25.
- Heimann Győző visszaemlékezése. Közli: Györgyiné Koncz Judit: Nagykőrös pedagógiai ethosza. Kardos Pál, a kőrösi indíttatású Liszt-díjas karnagy. In *Studia Caroliensia. A Károli Gáspár Református Egyetem negyedévi folyóirata*. VIII. évf. 2007/2., 25–26.
- Juhász Béla felhívása a városi Nemzeti Bizottsághoz, 1956. november 2-án. Közli: Donáth Péter: *Oktatáspolitikai és tanítóképzési Magyarországon 1945–1960*. Trezor Kiadó, Budapest, 2008, 480–481.
- K. Nagy Zoltán: *Pályafutásom*. Kézirat. H.n. 1980. december 29. In *Emlékalbum III.*, 1989, 47.
- Kapocsi Antal: *Pályafutásom 1939–1981-ig*. Kézirat. Szolnok, 1981. június 5. In *Emlékalbum III.*, 1989, 31.
- Kovács Kálmán: *Életpályám*. Kézirat. In *Emlékalbum III.*, 1989, 37.



- Könczöl Imre: Levél Darvas Tibornak. Kézirat. In *Emlékalbum III.*, 1989, 39.
- Kuthy Ferenc: Tájékoztató és meghívó az aug. 22-i általános nagytalálkozóra. Horváth Lehelnek. Kézirat. Kisvárdá, 1964. július 15. In *Emlékalbum II.*, 1989, 9.
- Nánási Miklós: Levél Pártai Gyulának. Kézirat. Szeged, 1962. június 23. In *Emlékalbum III.*, 1989, 49.
- Nánási Miklós: A nagykőrösi tanítóképzőről. Alapításának 125. évfordulója alkalmából rendezett össztanítványi találkozón elhangzott beszéd. 1964. augusztus 22. In Hegedűs Károly (szerk.): *Szemelvények a Nagykőrösi és Dunamelléki Református Tanítóképző Intézet életéből.* H. n. 1982, 158–181.
- Pásztor Gyula: Életutam. H.n., É.n. In *Emlékalbum III.*, 1989, 49.
- Somogyi Lajos: Levél Cseh Ambrusnak a 42. évfordulás találkozó előtt. Kézirat. H.n. 1981. június 19. In *Emlékalbum III.* 1989, 55.
- Somogyi Lajos: Levél Darvas Tibornak. Kézirat. Csopak, 1979. szeptember 30. In *Emlékalbum III.*, 1989, 55.
- Somogyi Lajos: Levél Darvas Tibornak. Kézirat. Csopak, 1984. április 24. In *Emlékalbum III.*, 1989, 55.
- Somogyi Lajos: Levél Horváth Lehelnek a 40. évfordulás találkozó előtt. Kézirat. Csopak, 1979. június 17. In *Emlékalbum III.*, 1989, 55.
- Somogyi Lajos: Vázlatos életrajz. Kézirat. Csopak, 1984. június 11-12. In *Emlékalbum III.*, 1989, 55.
- Varga Sándor: Levél Cseh Ambrusnak és Darvas Tibornak. Kézirat. Sellye, 1984. június 11. In *Emlékalbum III.*, 1989, 67.

## Iskolai értesítők

- Osváth Ferenc: Visszaemlékezés tanítóképzőnk megalapítására. In Váczy Ferenc (szerk.): *A Nagykőrösi és Dunamelléki Református Tanítóképző-intézet értesítője az 1938–39. iskolai évről. Az iskola fennállásának C. éve.* Nagykőrös, 1939, 3–6.
- Ravasz László: Az éltető ismeret. Igehirdetés a Dunamelléki és Nagykőrösi Tanítóképző Intézet jubileumi ünnepségén, 1939. szeptember 17. In Váczy Ferenc (szerk.): *A Nagykőrösi és Dunamelléki Református Tanítóképző-Intézet évkönyve az 1939–40. iskolai évről Az iskola fennállásának CI. éve.* Nagykőrös, 1940, 4–11.
- Váczy Ferenc (szerk.): *A Nagykőrösi és Dunamelléki Református Tanítóképző-intézet értesítője az 1934-35. tanévről.* Dajka Lajos Könyvnyomdája, Nagykőrös, 1935.
- Váczy Ferenc (szerk.): *A Nagykőrösi és Dunamelléki Református Tanítóképző-intézet értesítője az 1935-36. tanévről.* Híradó-nyomda, Nagykőrös, 1936.
- Váczy Ferenc (szerk.): *A Nagykőrösi és Dunamelléki Református Tanítóképző-intézet értesítője az 1938-39. iskolai évről. Az iskola fennállásának C. éve.* Nagykőrös, 1939.
- Váczy Ferenc (szerk.): *A Nagykőrösi és Dunamelléki Református Tanítóképző-intézet évkönyve az 1939–40. iskolai évről. Az iskola fennállásának CI. éve.* Nagykőrös, 1940.
- Váczy Ferenc: Alkalmi beszéd a lelkésztanítóképző tanfolyam megnyitó ünnepélyén. 1934. szeptember 15. In Váczy Ferenc (szerk.): *A Nagykőrösi és Dunamelléki Református Tanítóképző-intézet értesítője az 1934-35. tanévről.* Dajka Lajos Könyvnyomdája, Nagykőrös, 1935, 3–5.
- Váczy Ferenc: Patonai Dezső. (Elhangzott Patonay Dezső nagykőrösi lelképásztor, az igazgatótanács lelkészelnökének tiszteletére rendezett és nyugalomba vonulásakor 1936. március 27-én. In Váczy Ferenc (szerk.): *A Nagykőrösi és Dunamelléki Református Tanítóképző-intézet értesítője az 1935-36. tanévről.* Híradó-nyomda, Nagykőrös, 1936, 3–5.
- Warga János: A nagykőrösi tanintézet életrajza. In Warga János (Szerk.): *A nagy-kőrösi Helv. Hitv. Evang. Főgimnasiumról 1856/57-ki tanévben.* Kecskemét, 1854, 3–7.

## Monográfiák

- Donáth Péter: *A magyar művelődés és a tanítóképzés történetéből 1868–1958*. Trezor Kiadó, Budapest, 2008.
- Szenczi Árpád: *A nagykőrösi tanítóképzés szellemiségének történeti rekonstrukciója*. Doktori disszertáció. Kézirat. Veszprém, 2008.

## Könyvfejezet

- Szenczi Árpád: A nagykőrösi tanítóképzés posztegyszisztenciális léte, rehabilitációja. In *„Tóvá lett a délibáb”*. A Főiskola tanárainak tanulmányai. Jubileumi évkönyv. Károli Gáspár Református Egyetem Tanítóképző Főiskolai Kar, Nagykőrös, 2010, 11–32.

## Folyóiratcikk

- Bakó Endre: „A hazaszeretet: megismerés és cselekvés”. *Negyvenkét év – ötezer tanítvány*. In Hajdú-Bihari Napló 42. évfolyam 175. szám, 1985. július 27., 5.
- Bodoky Richárd: *Prof. Dr. Nagy Barnára (1909-1969) emlékezve*. In *Confessio*, 2019/4 Negyvenharmadik évfolyam, negyedik szám 2024/2. 6. *Confessio – Prof. Dr. Nagy Barnára (1909-1969) emlékezve (reformatus.hu)*
- Donáth Péter: Amikor a kőrösi „lámpás”-gyűjtőgatók átmeneti lámpaoltásra kényszerültek... In *Studia Caroliensia. A Károli Gáspár Református Egyetem negyedévi folyóirata*. Első évfolyam 2000/3, 12–38.
- Györgyiné Koncz Judit: Nagykőrös pedagógiai ethosza. Kardos Pál, a kőrösi indíttatású Liszt-díjas karnagy. In *Studia Caroliensia. A Károli Gáspár Református Egyetem negyedévi folyóirata*, VIII. évf. 2007/2, 9–28. [Link](#)
- Hargita Péter: Dokumentumok a régi Nagykőrösi Tanítóképző Énekkarának Múltjáról. In *Studia Caroliensia. A Károli Gáspár Református Egyetem negyedévi folyóirata*. 2000/3, 99–113.
- Hargita Péter: Kodály Zoltán kapcsolata Nagykőrössel. In *Studia Caroliensia A Károli Gáspár Református Egyetem negyedévi folyóirata*. 2003/3–4, 5–8.
- Ordasi Péter: Kodály Zoltán: Semmit ne bánkódjál (1939). Kardos Pál (1927–1978) emlékének, aki a nagykőrösi tanítóképző kórusában 1940-45-ig énekelt Márton Barna kezére. In *Parlando: Zenepedagógiai Folyóirat* 2018/8. [Link](#)
- Turainé Matzkó Emma: Élettörténelem. Portrévázlat Könczöl Imréről. In *Könyvtáros*. 1989/6, 351–353.
- Varró-Sasi Ildikó: Nagykőrösi kórushangzás történelmi felvételeken: A nagykőrösi tanítóképezde Radiola Lemezyár felvétele 1942-ből. In *Parlando: Zenepedagógiai Folyóirat*: 2019/6. [Link](#)

## Egyéb elektronikus források

- Laznik Gabriella: *A könyvtáros, népművelő Könczöl Imre élete a Krúdy Gyula Városi Könyvtár igazgatójaként (1963–1980)* In Krúdy Gyula Városi Könyvtár honlapja, Várpalota. [Link](#)
- Nemzeti Névtér [Link](#)
- Vas István: *Összegyűjtött versek*. Petőfi Irodalmi Múzeum, Digitális Irodalmi Akadémia, 2016. [Link](#)

ORISEK MÁRTA

## ISKOLAI ÜNNEPÉLYEK ÉS ESEMÉNYEK

„Alkossunk együtt!” – ez az én utam. Sok szenvedés árán, a merev rendszerben, a gondviselés támogatásával rátaláltam erre a keskeny útra, melyen a jóság, a szépség, a bölcsesség és a szentség szeretete az eredeti módon, a teremtés módján világolhat egy alkotóközösség létében.

Minden közösség alkotóközösség, alkotás nélkül nincs közösség. Ha az együttes tevékenység eredménye nem szép, jó, bölcs, és nem Istené – tehát nem szent –, akkor az nem alkotás, hanem vagy a tömeggé alacsonyított emberrel megvalósított tömeggyártás, vagy a magányos egyén kényszerképzeteinek ráerőszakolása közönségére. Míg megtaláltam a helyemet a pedagóguspályán, saját szenvedésem árán megtapasztaltam e két legnagyobb kísértés poklát is a keskeny út két oldalán. Az egyik a tömeg-ember, a másik az ego-ember. Egyik oldalról a bárki által felhasználható nyájösztön, a másik oldalról a szintén bárki által megfogolható önimádat.

A fogyasztói társadalomban a profithajhászó háttérérdekek éppen e két legerőteljesebb kísértés mentén hajtják uralmuk alá, teszik fogyasztói rabszolgává az embert, aki eredendően szabadságra született személy Krisztus misztikus testében. E misztikus test a Szentlélek által szabaddá tett személyiségek szövetségének élő közössége mindig, soha nem arctalan tömeg.

A tömegoktatás ugyanolyan zsákutca, mint minden más tömegtermelés. Nem termel egyebet, mint tömegembert vagy lázadó különcöt. Tisztelet a még eredeti módon működő családokban felnövekvő, örömteli kivételeknek! A tömegoktatás rendszerében hiába tudtam, hogy ez így nem szép, nem jó, nem bölcs, évtizedek kellettek, míg kínlódások árán kimunkáltam a gyermekek közötti *szelíd, személyes és közösségteremtő jelenlét művészetét*.<sup>1</sup> Ezért szereztem magyar-történelem szakosként drámapedagógiai és könyvtárostanári diplomát, ezért keresem a lehetőségeket a művészeti nevelés kincsestárában okleveles bábcsoportvezetőként, ezért írtam közoktatási vezetői szakdolgozatomat a tehetséggondozásról. Karácsony Sándor szavával: mindig „növelő-nevelő” akartam lenni.”

Az imént pedagógiai hitvallásomat idéztem a Szent István Társulatnál 2016-ban megjelent kötetemből. Hitvallásom az elmúlt hét év alatt mit sem változott, megerősödött. Minden könyvtárostanári tevékenységemben ezt az utat követem, legyen az diákújságírás vagy egy-egy szerkesztett műsor színpadra állítása.

A színpadi mű létrehozása különösképpen élteti a szabad személyiségek szövetségének élő közösségét. Akkor is, ha egyszereplős. Hiszen az előadott mű alkotójával együtt az önként vállalkozó gyermek társaul szegődöm, és a felkészülés során

<sup>1</sup> Orisek Márta: *Pünkösöd előtt, pünkösöd után*, Budapest, Szent István Társulat, 2016, 151–152.

folyamatosan tekintettel vagyunk a leendő közönségre. Ha pedig többen együtt szerepelnek, ott hatványozottan erős az egymásra figyelők szövetsége. Évek alatt sok-sok tanítványomat készítettem fel egyéni szereplésre, mese- vagy versmondásra. Erről is öröm beszélni, a legnagyobb élmény mégis a sokszereplős műsor, hiszen abban az egyéni fejlődésigény gyümölcsein túl megmutatkozik a zseniális szerzőkkel kiegészült, szellemi hierarchiára épülő közösség fejlesztő ereje. Erről szeretnék részletesebben beszélni.

Az alsó tagozatosok a délutáni tanulói előtt rendszeresen bejárnak hozzám az iskolai könyvtárba bábozni, a gyerekek rögtönzéseiből spontán módon alakulnak ki bábműsorok. A tehetségek felfedezésének szívverítő útja ez. A bábos rögtönzések idén a Mikulás-műsorban kapnak helyet majd, miután együtt mederbe tereljük a történetet, s közben gyakorlatban tanulják meg a negyedikesek a színpadi művek cselekményének ismert alapszerkezetét. Beszélgetéseinkben pedig felépíthetjük saját, rögtönzött meséik egészséges értékvilágát.

Az alsó tagozatosok spontán mesejátékából már látom, kik lesznek a következő évek értékközvetítő színélőadásainak szereplői. Karácsony Sándortól tudjuk: a mese a kisgyermek vallása. A „növvő gyermek” a csapatszellelként összetartó mítoszra érzékeny, a pubertáló pedig már nyitott a nemzeti sorsközösség nagy kérdéseire, bár gondolatvilága még idealisztikus, totemek és tabuk büvkörében mozog, eskük és átkok antagonizmusában, drámai kiélezettséggel látja a világot, kortárs-csoportja „szerzetébe” tömörül<sup>2</sup>, s egyáltalán nem mindegy, milyen kulturális és világnézeti alapon választ saját közösséget.

Az identitásformálás két fontos időszaka tehát az alsó és felső tagozat. Iskolai rendezvényeinkkel növendékeink nyiladozó önazonosság-tudatát segítjük abban az irányban kibontakozni, melyet egyházi iskolaként missziós elkötelezettséggel képviselünk. Nem más ez, mint az evangéliumi irány. Ezt az irányt pedig nemcsak az egyházi ünnepeinkhez kapcsolódó rendezvényeinkkel erősítjük, hanem más alkalmainkon is. Szeretnénk, ha neveltjeink identitása az „Isten, család, haza” helyes sorrendjében bontakozna ki. Ez legfőbb motivációnk. Humán munkaközösség-vezetőként feladatomban a hazafias és vallási nevelés harmonikus egysége szerinti iránymutatás többek között rendezvényeink által is. Drámatanárként most csak színpadi megjelenítéssel járó, történelmi megemlékezéseinkről beszélnek.

Két nemzeti sorsfordulónkra emlékezünk színpadon: '48-ra és '56-ra. Mindkét történelmi esemény kiapadhatatlan forrása a keresztény és sajátosan magyar értékvilág tudatosításának. Nemzetünk megpróbáltatásai a test törekeny edényében vasakaratú, lángoló érzelmű, magasztos vízióig látó hősokeket és alkotókat lendítettek túl önmagukon a pneumatikus lényeglátás magasabb realitása felé. Rájuk emlékezve a teljes emberképet eszmélhetjük: test, lélek, szellem – szóma, pszüché, pneuma.

Ezt a teljes emberképet közvetítjük a szépség, jóság, bölcsesség, szentség értékvilágán keresztül ünnepi műsorainkkal. Nem adhatjuk alább! Karácsony Sándor

<sup>2</sup> Karácsony Sándor: *Lélek és nevelés*, Kolozsvár, NIS, 1995.

társaslelki rendszerében a nevelés a világnézeti viszony legmagasabb foka, szellemi csúcsa.<sup>3</sup> Ha ezt a „növelő-nevelést” tűzzük célként műsoraink elé, akkor elfelejtünk bánkódni azon, hogy többletmunkánkat senki meg nem fizeti, hogy az egyetlenegyszer előadott produkció mennyi véletlen körülménynek eshet áldozatul az időjárás-tól kezdve a betegségekig.<sup>4</sup>

Ha a legintenzívebb értéktudatossággal keressük meg önként vállalkozó szereplőink számára a legkiválóbb szövegeket, az emelkedett ihletből született, jó zenéket, a nemesen szép táncmozdulatokat, s mindezeket egymást felerősítő egységgé komponálva készítünk forgatókönyvet, akkor jutalmul valami egészen különleges csodát kapunk. A próbafolyamat során láthatjuk tanítványainkat felnőni olyan műalkotások szintjére, melyekről magunk is azt gondoltuk, hogy nem nekik valók. Ez a nevelő öröme és fizetsége. Másfél hónapos próbafolyamat végén nem ugyanaz a gyermek áll a színpadon, hanem egy tökéletesen átlényegült, átszellemült lény, aki immár a nemzeti és egyetemes, teljes esztétikai, filozófiai, történeti és vallási értékvilágba beágyazottan, további életét meghatározó módon azzá a nemzeti nagysággá lényegült át, akit megjelenít.

Test, lélek, szellem a sorrend? Nem, dehogy. Még mindig nem gondoljuk elég pontosan az emberképet! Az a lény, aki a próbafolyamat végén átlényegülten lélegzik együtt a teljes értékvilággal ott, a színpadon, s közönségét is ugyanebbe az irányba ragadja, az a lény ott nem test, lélek, szellem, hanem erősorrendben: szellem, lélek és test. Nem a teste felől működik, nem kell köhögnie, orrot fújnia, a test alárendeli magát a szellem erejének. Nem azért, mert ráparancsoltunk, mert kívülről jól megfegyelmeltük, hanem azért, mert átél valami lényegileg magasabb rendűt a külső fegyelmzésnél. Az a lény ott a színpadon szellem, lélek, test. A magasztossal egyesülve a legmagasabbat nyújtja közönségének, amit csak adhat. A mi gyerekekünk, a mi növendékünk ez a csodalény!

Ekkor a nevelő ráébred arra, milyen erősen „Hatalom alá vetett ember” maga is, hiszen egyedül egy ilyen csodalény felnövelésére nem képes. A folyamatban szellemi valóságukkal teljesen jelen voltak mások: hősök, művészek, és még Valaki onnan felülről. Megvalósult a tökéletes, szellemi hierarchia, az a felülről sugárzó, átmelegítő erő, egyenes gerincet megtartó értéklánc, amelyről manapság nem divat beszélni. Pedig az ember szomatikusan is tapasztalja munkája közben, amikor a szellemi hierarchiában benne áll éppen. Érzik a gyerekek is egész lényükkel, amikor sikerül teljesen eszméletükbe fogadni az emblemátikusan gyönyörű és igaz költészetet. Buda Ferenc, József Attila, Márai Sándor, Illyés Gyula, Petőfi, Arany... Általános iskolában sem adhatjuk alább! Tehetséges, gondolkodó hetedikeseink, nyolcadikosaink a nagy magyar verseket talán elemezni még nem tudják, de megélni már igen!

<sup>3</sup> Deme Tamás: *Miért nem nevelheti az értelmiséget az ifjúságot? Karácsony-tanulmányok*, Budapest, Orpheusz, 2022, 53–64.

<sup>4</sup> „A gyermekszínházas a nevelés eszköze, a csoporttevékenység a gyermekért történik, s nem a produkcióért, a folyamat fontosabb lehet, mint az eredmény.” – Debreczeni Tibor: *Történet pedig*, Budapest, Játszó Ember Alapítvány, 2012.

Fejlődéslelektani tapasztalat, hogy a jó közérzet alapja kamaszkorban az Eszmény megtalálása. Az önként szövegmondásra jelentkező gyerekek fő motivációja ez, másrészt a rájuk, tehetségükre irányuló, személyes szeretetfigyelem.

Nem sorjázatok gyakorlati tanácsokat, módszereket, nem taglalok most technikai kérdéseket, nem sorolom fel az összes kompetenciát, részképpességet, melyet a közös színpadi szereplés természetes módon és nagy erővel fejleszt. Miért nem sorolom mindezeket? Egyrészt azért, mert a szakirodalom bőséggel taglalja. Másrészt azért nem sorolok kompetenciákat, módszereket és technikákat, mert a színpadra szerkesztett műsor ugyanúgy, ahogy minden más műalkotás, nem apró részletekből áll össze, hanem a teljességből nő ki, az értékvilágot alkotó világnézet teljességéből, mely érzékeny a szépre, jóra, igazra és szentre. Ha ez rendben van, az ünnepi műsor szinte magától összeáll a megírástól kezdve a szerepvállalásokon át az előadásig. A próbafolyamatban önként, tevékenyen együttműködő növendék pedig szükségképpen sokrétűen fejlődik.

Bizony rengeteget dolgozunk az előadás elkészültéig. Én a gyerekekkel a szövegeken, évről évre velem együtt lelkesedő tanártársaim pedig a táncokon. A végén pedig elkövetkezik ama egyetlen előadás. Baj, hogy egyetlen? Gondolkodtam ezen is, arra jutottam, hogy nem baj. Mi az, ami hasonló jellegű, ünnepien szabályozott történés, egyetlen és megismételhetetlen? Az élet fordulópontjaihoz kötődő szertartások: keresztelő, konfirmáció, házasság. Az iskolai műsor tehát valójában rítus, ünnepi beavatás. Az öntudatlan gyermek világnézettel bíró ifjúvá serdülésének egyik lényeges szertartása, melyben bensőséges önátadással egyesül nemzete hagyományával és a keresztény értékvilággal.

Minden beavatási rítus ősidők óta magasabb minőséget követel a fiattól, mint amilyen addig volt. Ahogy növendékeimet látom végül a színpadon, ez a jelentőségteljes átalakulás jelenik meg mozdulataik, arcjátékuk, hangjuk változásán. Kérdezgettem is őket erről. Maguk is úgy érzik, színpadi jelenlétük fordulópont. Közös munkánk eredménye kitörölhetetlen jel lelki-szellemi fejlődésükben, jóllehet ritkán válnak előadóművésszé. Sőt, egy más életpályát még inkább bevilágíthat ez a fényes, gyermekkori élmény.

Az ünnepi színpad: Tábor-hegy. A nemzeti és egyetemes szellem feltündöklése a lélekben a színeváltozás közvetlen, legbenső tapasztalatához hasonlítható. Az isteni jelenlétet már az ókori görögök is pontosan érzékelték, s Dionüszosz tiszteletére a drámaünnep oltárán lángot gyújtottak az epifánia, a Szellem jelenvalóságának biztos tudatában.

### Irodalom

Debreczeni Tibor: *Történet pedig*, Budapest, Játszó Ember Alapítvány, 2012.

Deme Tamás: *Miért nem nevelheti az értelmiség az ifjúságot? Karácsony-tanulmányok*, Budapest, Orpheusz, 2022, 53–64.

Karácsony Sándor: *Lélek és nevelés*, Kolozsvár, NIS, 1995.

Orisek Márta: *Pünkösöd előtt, pünkösöd után*, Budapest, Szent István Társulat, 2016.



SZONTAGH PÁL

## A REFORMÁTUS NEVELÉS-OKTATÁS JOGI KERETEI ÉS INTÉZMÉNYRENDSZERE

### Bevezetés

A felekezeti fenntartású köznevelési intézmények száma, aránya, működési keretei és lehetőségei évtizedek óta (gyakorlatilag a rendszerváltástól kezdve) tárgya a(z oktatás)politikai közbeszédnek. A sokszor indulatos viták, féligazságokon, kiragadott statisztikai és eredményességi mutatókon alapuló elemzések között még a szakembereknek is nehéz eligazodniuk.

### Nemzetközi kitekintés

Kétségtelenül tapasztalható, hogy „a kortárs európai gondolkodás mélyszerkezetében meghúzódik valamiféle politika- és vallásellenesség. Ez a történelmi fejlődésből adódó – természetes – jellemzője az európai kultúrának.”<sup>1</sup> Az állam és a vallás viszonya koronként és régióként dinamikusan változik. „Az OECD- és az európai országok nagyon heterogének abban a tekintetben, hogy az egyes oktatási szinteken és programtípusokban a diákok mekkora hányada tanul magán vagy egyházi oktatásban.”<sup>2</sup>

Az amerikai Pew Research Intézet kutatásai alapján Közép- és Kelet-Európában a keresztyénség a nemzeti identitás fontos eleme (1. ábra). Ez ugyanakkor nem feltétlenül esik egybe a tételes vallásossággal, különösen nem a rendszeres, intézményesített vallásgyakorlattal.

A kutatások szerint a lakosság vallásosságát illetően Magyarország a 34 vizsgált európai állam közül a 20. helyen áll.<sup>3</sup> Ugyancsak a Pew Research kutatásai alapján elmondható, hogy az állam és a vallás összefonódása tekintetében Magyarország értékei az utóbbi két évtizedben egyre magasabbak, „melynek háttérében többek között olyan tényezők álltak, mint a 2011-es alaptörvény vallási utalásai, az állam célzottan vallásügyi szervezeteinek létrehozása, az etika/hit-és erkölctan bevezetése a közoktatásban, vagy az egyházak és egyházi iskoláztatás állami támogatása.

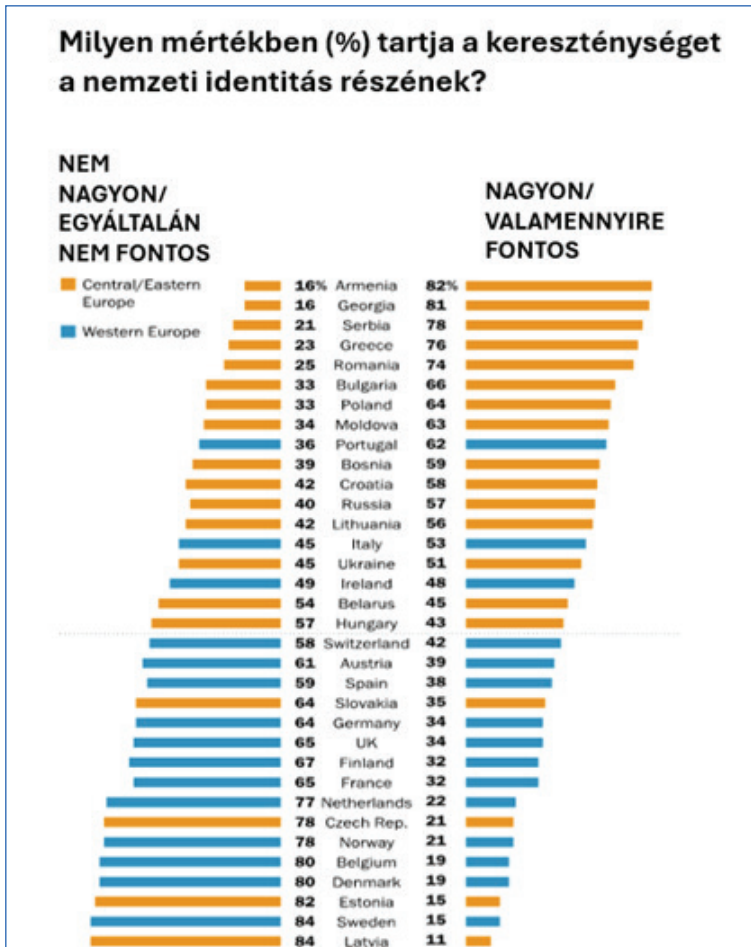
Fenntartótól és a nevelés ideológiájától függetlenül elmondható, hogy az oktatás szellemi és szervezeti környezete napjainkban dinamikusan változik. Az oktatási rendszerek eredményességét az oktatáskutatók egyre inkább a munkaerőpiac és a

<sup>1</sup> Pusztai Gabriella – Török Balázs: Egyházi fenntartású iskolák, *Vigilia* 82. évf., 2017/5, 344.

<sup>2</sup> Hermann Zoltán – Varga Júlia: Állami, önkormányzati, egyházi és alapítványi iskolák: részarányok, tanulói összetétel és tanulói teljesítmények, in Kolosi Tamás – Tóth István György (szerk.): *Társadalmi riport*, Budapest, TÁRKI, 2016, 311.

<sup>3</sup> Forrás: Pew Research: *How religious is your country?*, [Link](#) (Letöltés: 2024. 04. 20.)

gazdasági teljesítőképesség szempontjai szerint értékelik, ugyanakkor az iskola egyre több nevelési feladatot kényszerül átvállalni a családoktól. Európában és Észak-Amerikában fellazulni látszanak azok a konszenzuális nevelési elvek, amelyek mintegy közös alapját képezték a társadalmi szocializációnak, ezzel párhuzamosan pedig egyre nagyobb teret nyer az individualizáció, az autonómiatörekvések, a felfokozott és gyakran változó identitás-igény, már a legfiatalabb generációk körében is.<sup>4</sup>



1. ábra

A vallás mint a nemzeti identitás kulcskomponense egyes európai országokban (2018)<sup>5</sup>

Ezen jelenségek kedvezőtlen társadalmi hatásainak ellensúlyozására több kutató megfelelő eszköznek látja a vallási nevelés hagyományainak újraélesztését. Vermeer

<sup>4</sup> Pusztai-Török: *Egyházi*, 345.

<sup>5</sup> Forrás: Pew Research: *Eastern and Western Europeans Differ on Importance of Religion, Views of Minorities, and Key Social Issues*, [Link](#) (Letöltés: 2024. 04. 20.)



azt állítja, hogy az iskolai vallásoktatás egyedülálló módon járul hozzá a tanulók kulturális-normatív integrációjához.<sup>6</sup> Noha Európában a felekezeti iskolák hagyományos szerepe (a zárt vallási közösség tanköteles korú tagjainak hitvalló nevelése, vallási szocializációja) visszaszorulóban van, a felekezeti iskolák nevelés-oktatásában új dimenziók jelentek meg. Ilyen lehet a vallási gyökerű kulturális tradíciók átadása, a keresztyén/keresztény emberképen alapuló nevelésfilozófia érvényesítése, a közösségi magatartásra nevelés – akár az egyházhoz lazán vagy egyáltalán nem kötődő családok gyermekei vonatkozásában is.

### Egyházi köznevelés Magyarországon

Magyarországon 1990 után a felekezeti iskoláknak a szervezeti előzményeiket tekintve három nagy típusa alakult ki. Az egyik a hagyományos (sok esetben több évszázados) történelmi múlttal rendelkező intézmények újrászervezésével jött létre. A másik a helyi gyülekezetek által szervezett, sokszor felmenő rendszerben létrejövő, alulról építkező intézmény, a harmadik, legtömegesebb pedig az önkormányzati/állami fenntartású intézmények átvételével (ún. „táblacserével”) felekezeti fenntartásba kerülő intézmény típusa.

Egyházi-ideológiai beágyazottságát tekintve nagy különbség lehet az erős, aktív egyházi közösségek által létrehozott, vagy a gazdasági/egyházpolitikai okokból átvett intézmények között. Míg az előbbieken magától értetődő az iskolahasználati kör igénye és elkötelezettsége a hitvalló vallásos nevelés iránt, a másokban jobb esetben a pozitív, rosszabb esetben az elutasító kívülállás attitűdje a meghatározó.

### Statisztikai adatok

A köznevelés intézményrendszere a 2013/2014. tanévtől jelentős átalakuláson ment át, az egyes feladatok tekintetében eltérő fenntartói típusok jöttek létre, ugyanakkor az egyházak és nemzetiségi önkormányzatok egyre növekvő arányú feladatellátást végeznek. Az egyházak különböző mértékben vannak jelen az egyes képzési típusokban. Van, amelyik leginkább az általános iskolai képzésre fekteti a hangsúlyt (pl. katolikus, görögkatolikus, református); mások a gimnáziumira (evangélikus vagy – a katolikuson belül – a szerzetesrendek); a keresztyén kisegyházak (főleg a külön csoportba sorolt baptisták) sok tanulót képeznek a szakképzésben; a görögkatolikusoknak átlagon felüli mértékben van óvodájuk.<sup>7</sup>

2020-as adatok alapján „megduplázódott az egyházi fenntartású iskolák száma az elmúlt 8-10 évben. Általános iskolából például 197-et, gimnáziumból 108-at működtettek az egyházak a 2010/2011-es tanévben, 2019-re viszont már 378-at, illetve 172-t. Az óvodáknál is hasonló a helyzet: tíz éve még 141 óvoda működött egyházi fenntartásban, tavaly [2018-ban] már 282.”<sup>8</sup>

<sup>6</sup> Vermeer, Paul: Religious Education and Socialization, *Religious Education* 105. évf. 2010/1, 104.

<sup>7</sup> Tomasz Gábor: Erősödő egyházi jelenlét az oktatásban, *Educatio* 26. évf., 2017/1, 98–99.

<sup>8</sup> Eduline: *Egyre több az egyházi iskola - van, ahol megduplázódott a számuk az elmúlt években* [Link](#) (Letöltés: 2024. 04. 20.)

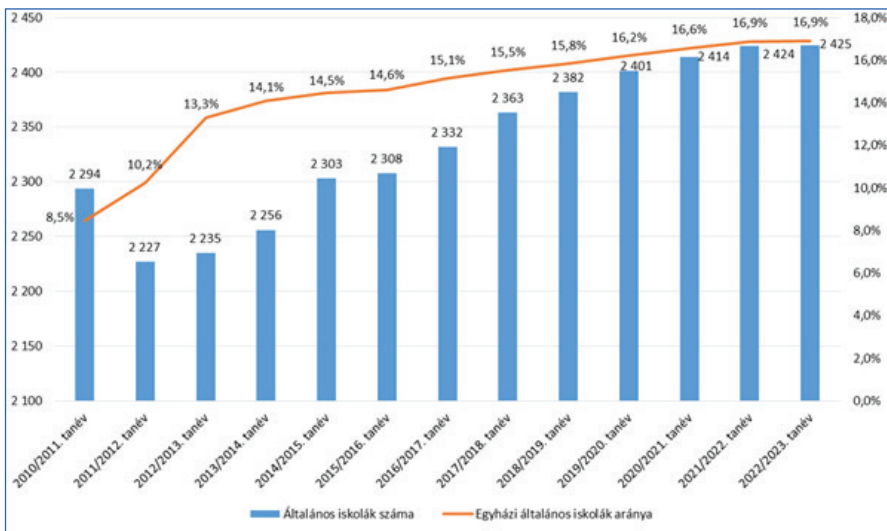
2022-ben a feladatellátási helyek 14,5%-át tartották fenn egyházak, ahová a gyermekek, tanulók 15,9%-a (233.370 fő) járt. A köznevelésben 2022-ben foglalkoztatott 146.745 pedagógus 15,6%-a (22.861 fő) egyházi fenntartású intézményben dolgozott (1. táblázat)

1. táblázat

Az egyházi fenntartású köznevelés részaránya a magyarországi köznevelési rendszerben<sup>9</sup>

	Összes	Egyházi fenntartásban
Feladatellátási hely	10 451	1 517
Pedagógus	146 745	22 861
Gyermek, tanuló	1 465 622	233 370
Óvodai csoport, iskolai osztály	69 277	10 657

A 2. ábrán jól megfigyelhető, hogy 2010 óta folyamatosan növekszik az egyházi fenntartású általános iskolák száma, sőt, arányaiban a duplájára emelkedett ez a szám az elmúlt 12 évben.



2. ábra

Egyházi általános iskolák aránya (%) tanévenként (2010–2022)<sup>10</sup>

A 3. ábra mutatja az egyházi általános iskolák tanulói létszamarányának változását. Az összesített tanulólétszám csökkenő tendenciájú, azonban az iskolaszámok növekedésével az egyházi iskolák tanulói létszáma is növekedést mutat. A 2010/2011.

<sup>9</sup> KSH adatok alapján saját szerkesztés

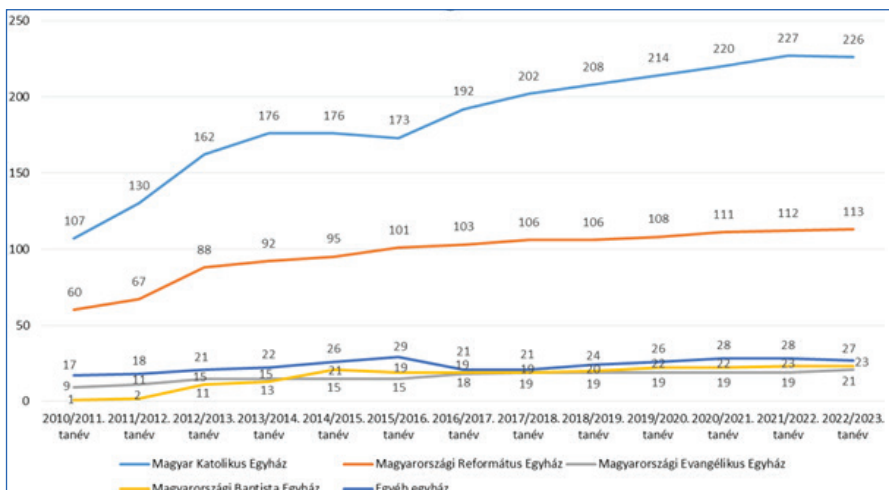
<sup>10</sup> Micserics Eszter Erzsébet: *Keresztény pedagógia a gyakorlatban* (szakdolgozat, kézirat), Budapest, KRE PK, 2023, 9.

tanévben az általános iskolai tanulóknak 6,5%-a járt egyházi fenntartású intézménybe, ez az arány a 2022/2023. tanévben 16,6%-ra emelkedett.



3. ábra

Egyházi általános iskolai tanulók aránya tanévenként (2010–2022)<sup>11</sup>



4. ábra

Egyházi általános iskolák száma tanévenként felekezeti bontásban (2010–2022)<sup>12</sup>

A 4. ábrán jól látható, hogy hazánkban az egyházi fenntartók közül a Magyar Katolikus Egyház a legnagyobb, ezt követi a Magyarországi Református Egyház, harmadik helyen áll a Magyarországi Evangélikus Egyház, negyedik pedig a

<sup>11</sup> Uo., 10.

<sup>12</sup> Uo., 14.

Magyarországi Baptista Egyház. A többi egyház és egyházi szervezet fenntartásában működő iskolák száma ennél jóval alacsonyabb.

### ***A református köznevelési intézményhálózat***

A református egyház évszázadok óta tart fenn közoktatási intézményeket. A nevelés és az oktatás intézményeiben az általános állami, önkormányzati követelményeknek megfelelően, ugyanakkor Istennek a Szentírásban adott kijelentése, a református hitvallások és a magyar kálvinizmus szellemében folyik. A Zsinat szabályozza és felügyeli a Magyarországi Református Egyház valamennyi köznevelési és szakképzési intézményének szellemi és anyagi ügyeit, összehangolt működését, elkészítetteti és jóváhagyja a Magyarországi Református Egyház közép- és hosszú távú nevelési-oktatási koncepcióját. A 2023/24. tanévben 238 településen, 568 feladatellátási helyen 204 református köznevelési és szakképzési intézmény működik. A 204 intézményt 144 református egyházi jogi személy tartja fenn. A pedagógusok létszáma a református köznevelésben közel 6.000 fő, a tanulók létszáma a református köznevelésben közel 61 000 fő.

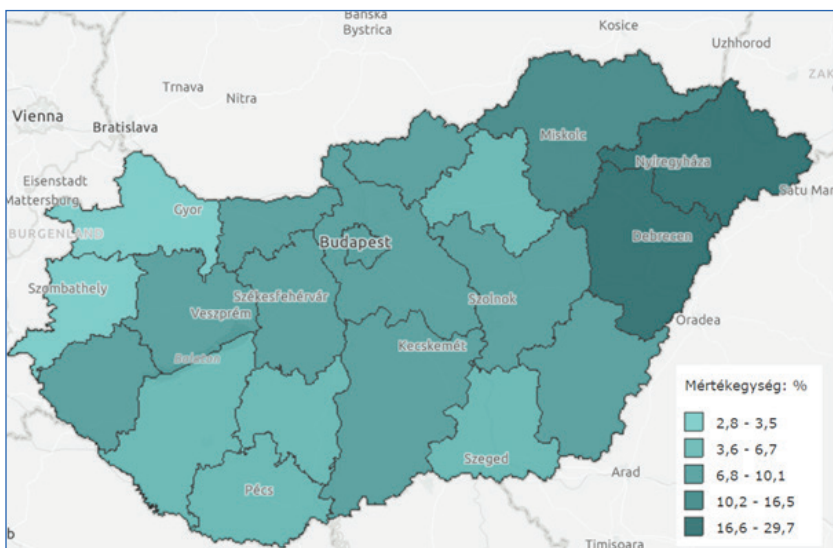
2. táblázat  
Református köznevelési intézményhálózat 2023/2024.<sup>13</sup>

<b>Intézménytípus</b>	<b>Intézmények száma</b>
óvoda	109 (124 telephelyen)
általános iskola	111 (174 telephelyen)
középiskola	40 (73 telephelyen)
technikum	11 (21 telephelyen)
szakképző iskola	16
alapfokú művészeti iskola	30
kollégium	27
fejlesztő nevelést-oktatást végző gyógypedagógiai intézmény	3
fejlesztő nevelést-oktatást végző gyógypedagógiai intézmény	3
pedagógiai szakszolgálat	2
utazó gyógypedagógusi hálózatot működtető intézmény	1
pedagógiai szakmai szolgáltató intézmény	1

Az intézményrendszer földrajzi elhelyezkedése nem egyenletes. A református vallás elterjedéséhez hasonlóan az intézményhálózat is északkelet-magyarországi

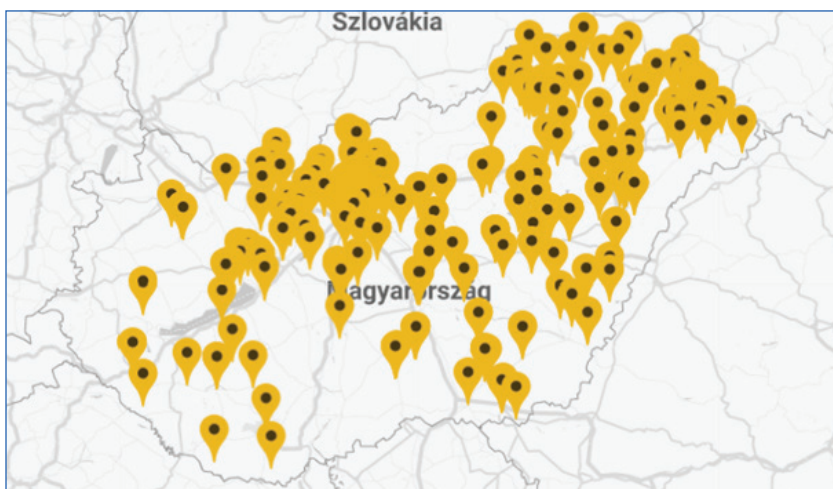
<sup>13</sup> [Református egyház](#) adatai alapján saját szerkesztés (Letöltés: 2024. 04. 20.)

súlypontú (5–6. ábra). Az intézményhálózat lokalizációja természetesen meghatározza a tanulók számát is az egyes régiókban (7. ábra).



5. ábra

Reformátusok aránya Magyarországon vármegyénként<sup>14</sup>

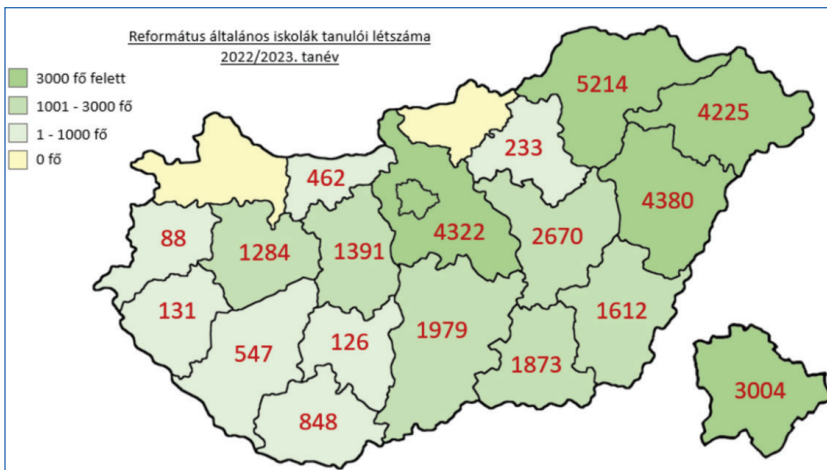


6. ábra

A református köznevelési intézményhálózat földrajzi elhelyezkedése 2024<sup>15</sup>

<sup>14</sup> [Népszámlálás](#) (Letöltés: 2024. 04. 20.)

<sup>15</sup> [Református Pedagógiai Intézet](#) (Letöltés: 2023. 10. 01.)



7. ábra

Református általános iskolák tanulói létszáma 2022/2023. tanév<sup>16</sup>

### Törvényi szabályozás

A nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXCV. törvény (Nkt.) 31. § szerint az egyházi köznevelési intézmények az általánostól eltérő szabályok szerint működhetnek és szervezhetik tevékenységüket. Az egyházi fenntartású köznevelési intézmény vallási, világnézeti tekintetben elkötelezett intézményként működhet, és ennek megfelelően a gyermekek vagy a tanulók felvételének előfeltételeként kikötheti valamely vallás, világnézet elfogadását, és ezt felvételi eljárás keretében vizsgálhatja. Ezekben az intézményekben nem kell alkalmazni a gyermekek, tanulók felvételével kapcsolatos rendelkezések közül a kötelező felvételre vonatkozó rendelkezéseket, valamint az osztály-, csoportlétszámokat meghatározó rendelkezéseket a maximális létszámra vonatkozó rendelkezések kivételével; az óvodai, iskolai, kollégiumi felvétellel, továbbá az óvodai elhelyezés, a tanulói jogviszony, a kollégiumi tagsági viszony fenntartása – írásbeli megállapodásban – fizetési kötelezettséghez köthető; a fenntartó pályáztatás és további eljárás nélkül is adhat igazgatói megbízást. Az egyházi fenntartású nevelési-oktatói intézmény – köznevelési szerződés alapján – részt vehet a törvényben meghatározott köznevelési közszolgálati feladatok megvalósításában. A köznevelési szerződés keretei között a nevelés és oktatás a gyermekek, tanulók számára térítésmentessé válik, továbbá a gyermekek, tanulók felvételére alkalmazni kell azokat a szabályokat, amelyek az állami, települési önkormányzati nevelési-oktatói intézményekre vonatkoznak.

Az Nkt. 31.§ alapján, ha a nevelési-oktatói intézményt egyházi jogi személy vagy a vallási egyesület tartja fenn, a fenntartó az iskola számára előírhatja valamely – a köznevelésért felelős miniszter által kiadott – kerettanterv választását,

<sup>16</sup> Micserics: *Keresztény pedagógia*, 22.



és meghatározhatja az intézményben használható tankönyveket, taneszközöket; pedagógiai programjába beépítheti a vallási, világnézeti elkötelezettségnek megfelelő ismereteket, helyi tantervébe a jogi személyiséggel rendelkező vallási közösség tanításának megfelelő tartalmú hitoktatást építhet be; SZMSZ-ében és házirendjében a jogi személyiséggel rendelkező vallási közösség tanításával összefüggő viselkedési és megjelenési szabályokat, kötelességeket, jogokat és hitéleti tevékenységet írhat elő. Ezekben az intézményekben a házirend a fenntartó jóváhagyásával válik érvényessé, az etika tantárgy hittan tantárggyal kiváltható, amennyiben az iskola pedagógiai programja a hittan tantárgy vonatkozásában tartalmazza a Nemzeti alaptantervben az etikára meghatározott fejlesztési követelményeket és tartalmakat.

Ha a jogi személyiséggel rendelkező vallási közösség a Kormánnyal a köznevelési feladatok ellátására is kiterjedő megállapodást kötött, a nevelési-oktatási intézmény székhelye szerint illetékes köznevelési feladatokat ellátó hatóság, óvoda esetén a települési önkormányzat részére megküldött egyoldalú nyilatkozatával vállalja az állami, önkormányzati feladatellátásban való közreműködést, valamint kötelezettséget vállal a tanulók felzárkóztatására vonatkozó feladatok ellátására. A Magyar Katolikus Egyház az egyoldalú nyilatkozat megtételére nemzetközi szerződés alapján jogosult. Az egyoldalú nyilatkozat megtételére a belső egyházi jogi személy is jogosult. A nyilatkozatnak tartalmaznia kell az ellátott nevelési és oktatási feladatokat, a felvehető gyermekek, tanulók számát, az óvodai nevelési feladatokban, valamint a tankötelezettség teljesítésével és az iskolai nevelés-oktatással összefüggő feladatokban való részvételt, továbbá azt az időszakot, amelyre a feladatellátásban való részvételt vállalta.

Az Nkt. 33.§ alapján, ha az egyházi köznevelési intézmény fenntartója a települési önkormányzattal, a köznevelésért felelős miniszterrel kötött köznevelési szerződés vagy egyoldalú nyilatkozat alapján működési támogatásra válik jogosulttá, a fenntartásában működő óvoda, általános iskola részt vesz a kötelező felvételt biztosító óvoda, iskola feladatainak ellátásában. Ennek során felvételi körzetnek kell tekinteni azt a települést, a fővárosban azt a kerületet, amelyben az óvoda, az általános iskola székhelye, telephelye található. Az egyházi köznevelési intézmény fenntartója óvoda esetében a települési önkormányzattal, egyéb alapeladat esetében a köznevelési feladatokat ellátó hatósággal közösen a hivatal és a területileg illetékes tankerületi központ véleményének kikérésével meghatározza azt a gyermek-, valamint tanulói létszámot, amelynek felvételét az óvoda, az általános iskola nem tagadhatja meg. Ez a létszám nem lehet kevesebb, mint az óvoda, az általános iskola alapító okiratában – az adott feladatellátási helyre – meghatározott felvehető maximális gyermek-, tanulói létszám huszonöt százaléka.

Ha a településen csak egy óvoda vagy általános iskola működik, akkor köteles felvenni a településen lakóhellyel, ennek hiányában tartózkodási hellyel rendelkező óvodai nevelésben részt venni köteles gyermekeket és tanköteles tanulókat, feltéve, hogy fenntartója egyoldalú nyilatkozatot tett vagy köznevelési szerződést kötött.



A köznevelési feladatokat ellátó hatóság legalább kétévente végzi az egyházi köznevelési intézmény fenntartói tevékenységének törvényességi ellenőrzését, amelynek eredményéről értesíti a költségvetési hozzájárulást folyósító szervet. A köznevelési feladatokat ellátó hatóság a törvényességi ellenőrzés keretében vizsgálja, hogy a fenntartó a nevelési-oktatási intézményt az alapító okiratban és a működéshez szükséges engedélyben meghatározottak szerint működteti-e.

### ***Az intézményátvétel szabályozása***

Köznevelési intézmény csak akkor adható át vallási, illetve világnézeti szempontból elkötelezett fenntartónak, ha az intézmény közössége ezt támogatja. Ehhez a támogatáshoz az intézményi közösség felének szavazata szükséges. Kiskorú gyermekek, tanulók esetén a szülők, nagykorú tanulók esetén a tanulók maguk jogosultak szavazni. A döntés tehát nem mehet végbe a szülők és a tanulók tájékoztatása nélkül, és/vagy akarata ellenében. A véleménynyilvánító szavazáson akárhányan jelennek is meg, az átadáshoz az összes, az intézménybe járó gyermek, tanuló gyermek több mint felének megfelelő számú támogató szavazatára van szükség. Ha a szülőnek, szülőknak több kiskorú gyermeke jár az intézménybe, akkor a szülő vagy közösen nevelt gyermek esetén a szülők együttesen annyi szavazattal rendelkeznek, ahány kiskorú gyermekük jár az intézménybe (gyermekenként a szülőknak ilyenkor is csak egy, közös szavazatuk van). Ha a szülőnek, szülőknak kiskorú és nagykorú gyermeke is jár az iskolába, a nagykorú tanuló saját maga dönt és szavaz, a szülők pedig az iskolába járó kiskorú gyermekeik számának megfelelő számú szavazattal élhetnek.

### ***Az intézményátvétel szabályai a református köznevelésben***

A Magyarországi Református Egyház 1995. évi I. (köznevelési) törvénye alapján református köznevelési intézmény az e törvényben meghatározott célok és feladatok ellátására létesített egyházi jogi személy, amely egy vagy több intézményegységből állhat. Az intézmény nevében szerepelnie kell a „református” szónak. Intézményt alapíthat vagy fenntarthat:

- a Magyarországi Református Egyház (a Zsinat),
- egyházkerület,
- egyházmegye,
- egyházközség,
- református felsőoktatási intézmény,
- a Magyarországi Református Egyház Bethesda Gyermekkorháza.

Intézmény alapításával, szüneteltetésével, átvételével, alapító okiratának módosításával kapcsolatos határozatokhoz a fenntartó egyházi jogi személy illetékes testületének döntése szükséges. Intézmény alapításához, szüneteltetéséhez, alapító okiratának módosításához vagy más által alapított működő intézmény átvételéhez az egyházkerület elnökségének vagy a felsőoktatási intézmény fenntartójának előzetes engedélye szükséges.

### A 2011 utáni egyre nagyobb számú intézményátvétel kapcsán

a Magyarországi Református Egyház inkább fékezni szeretne ezt a folyamatot. Egyházunk felépítése más, mint a többié. A belső egyházi jogi személyiséget a helyi közösségeink is megkapták, vagyis, ha helyi szinten egy önkormányzat megkeresett egy egyházközséget, akkor az intézményátadást, -átvételt gyakorlatilag magukban le tudták bonyolítani. Szükség volt azonban az egyházkerület elnökségének az egyetértésére, nekünk pedig minden esetben meg kellett vizsgálnunk, hogy az adott egyházi személy alkalmas-e arra, hogy intézményfenntartó legyen. Ha egy egyházközségnek elmaradásai voltak, nem tudott egy költségvetést összeállítani, ha lehetett látni, hogy személyi összetételét tekintve sok konfliktus várható, akkor nem lehet egy intézmény ügyeit rábízni egy ilyen fenntartóra. (...) Ha a fenntartó el tudta látni a szerepét, akkor minden esetben megvizsgáltuk a népesedési adatokat is. Az egyházkerületekben működni kell egy oktatási szervezetnek (...). Két egyházkerületünkben ez nagyon profi módon működik, az egyik a tiszáninneni, a másik a tiszántúli. Ott ezeket a vizsgálatokat helyben el tudják végezni. A többi esetben pedig a Zsinati Oktatási Irodához szokták irányítani a fenntartó aspiránsokat. Emellett meg szoktuk nézni a nevelőtestület összetételét, korfáját. Egy alacsony gyereklétszám és egy idős nevelőtestület gyakorlatilag fenntarthatatlanná tesz egy intézményt.<sup>17</sup>

Természetesen nemcsak pénzügyi és tanügyigazgatási, hanem missziós szempontok is felmerülnek: azzal, hogy a településen lesz egy református iskola, azzal jobban tud-e kommunikálni a helyi társadalommal, vagy nem? Ha van például egy gyenge református közösség, kevés hívővel, a település többsége más vallású, akkor nincs értelme átvenni az iskolát. Ha viszont egy településen egyensúlyban vannak a felekezetek, sőt a többi felekezet is jónak látja, hogy a Református Egyház vállalja fel a felekezeti oktatás lehetőségét, akkor ebben látunk fantáziát, mert gyakorlatilag a társ egyházakat is meg lehet szólítani, nekik is fontos, hogy legyen katolikus vagy evangélikus hittanoktatás az adott iskolában, és nyilván ők is tudnak kommunikálni az intézményen keresztül a szülőkkel.<sup>18</sup>

### Az egyházi köznevelés finanszírozása

A közbeszédben az egyik legtöbbet szereplő, nagy indulatokat kiváltó vita az egyházi köznevelés állami finanszírozásának kérdése. A látszólag megkérdőjelezhetetlen statisztikai adatokkal alátámasztott, egymásnak homlokegyenest ellentmondó álláspontok közötti különbség oka (a politikai motivációkon túl) az lehet, hogy az állami (önkormányzati) és az egyházi fenntartóknak biztosított támogatás különböző jogszabályokban rögzítetten, eltérő módon történik.

A szabályozás kiindulási pontja több évtizedes múltra tekint vissza. A Magyar Köztársaság és az Apostoli Szentszék között 1997-ben létrejött megállapodás

<sup>17</sup> Tomasz Gábor: Interjú Papp Kornéllal, az MRE Zsinati Oktatási Iroda vezetőjével, *Educatio* 28. évf. 2019/2, 358.

<sup>18</sup> Uo., 359.

értelmében a Magyar Katolikus Egyháznak az általa fenntartott köznevelési intézmények után ugyanolyan szintű pénzügyi támogatásban kell részesülnie, mint a hasonló intézményeket működtető állami és önkormányzati fenntartóknak. Ezt a szabályt terjesztette ki a magyar állam a történelmi egyházakra mint intézményfenntartókra. Egyes kutatók szerint „a nem egyértelmű szabályokat” éppen a Vatikáni megállapodás politikai jellege okozza. Ebből ugyanis eltérő értelmezési lehetőségek és folyamatos viták következnek. Az egyik oldal azzal érvel, hogy a szülők joga a gyermekük nevelésének módját megválasztani, és ha az egyház ilyen kötelező állami közszolgáltatás nyújtását átvállalja, akkor ahhoz a szükséges működési támogatást is meg kell kapnia. Az állam és az egyház szétválasztása tehát nem jelentheti a finanszírozás tilalmát. A másik oldal érvelése szintén abból indul ki, hogy az átvállalt közszolgáltatási feladatokhoz jár állami támogatás. De ennek társulnia kell a fenntartói felelősséggel, aminek pénzügyi feltételeit az egységes állami hozzájárulás és a fenntartók saját forrásai biztosítják.<sup>19</sup>

Az kétségtelen, hogy a „többszektörű oktatás-szervezés rendszerében az egyházak jelentős előnnyel indultak a többi alternatív (nem állami, nem önkormányzati) intézményhez viszonyítva. Különösen a Vatikáni megállapodást (1997) követően vált érzékelhetővé a bevett egyházak kedvezményezett pénzügyi helyzete.”<sup>20</sup> De az már erősen vitatható, hogy ez a finanszírozási előny az állami/önkormányzati szektorral szemben is fennáll-e. Azt az egyházi oktatás finanszírozását erős kritikával szemlélő kutatók sem vitatják, hogy a bérezés tekintetében nincs különbség az egyházi és az állami oktatási szektor között. A központi költségvetés a nem állami fenntartóknak – az állami fenntartású nevelési-oktatási intézményekben és pedagógiai szakszolgálati intézményekben pedagógus munkakörben alkalmazottak elismert létszáma, illetve a nevelő-oktató munkát közvetlenül segítők jogszabály szerint finanszírozott létszáma alapján – átlagbéalapú költségvetési hozzájárulást biztosít a pedagógusok, valamint a nevelő-oktató munkát közvetlenül segítő alkalmazottak illetményének, munkabérének és ezek járulékainak kifizetéséhez. A működési támogatás tekintetében azonban többszörös különbségekről olvashatunk az egyházi köznevelés javára. Az egyházi köznevelési intézményt fenntartó bevett egyházak az átlagbéalapú támogatáson túl tanulólétszám-alapú működési támogatásra is jogosultak. A Vatikáni megállapodás alapján az egyszeri köznevelési kiegészítő támogatást az oktatási ágazatban teljesített költségvetési kiadások és bevételek különbségeként számítják ki. Az állami és az egyházi zárszámadási egyenlegrendezés során a kiadási oldalon minden esetben a személyi juttatások, a munkaadókat terhelő járulékok és szociális hozzájárulási adó, a dologi kiadások, az ellátottak pénzbeli juttatásai, az egyéb működési célú kiadások, a felújítások, bevételi oldalon a közhasználati bevételek, működési bevételek, működési célú átvett pénzeszközök állnak. Az egyenlegrendezés tételeit jól szemlélteti a 3. táblázat.

<sup>19</sup> Péteri Gábor – Szilágyi Bernadett: Egyházak a köznevelési költségvetésben, *Educatio*, 31. évf. 2022/3, 463.

<sup>20</sup> Uo., 466.

3. táblázat

Egyenlegrendezés: az egyházi egyszeri kiegészítő támogatások összegének számítási menete<sup>21</sup>

<b>Önkormányzati, központi költségvetési szervek által fenntartott köznevelési intézmények kiadásai</b>	<b>Egyházi támogatások (alapbéralapú, működési, program, pályázat)</b>
– Önkormányzati, központi költségvetési szervek által fenntartott köznevelési intézmények bevételei	– Gyermekétkeztetés támogatása
– Pályázati források, gyermekétkeztetési támogatások	
= Önkormányzati, központi költségvetési szervek által fenntartott köznevelési intézmények nettó kiadásai	= Egyenlegrendezés során figyelembe vett egyházi támogatások
Egy számított tanulói létszámra vetített nettó kiadás	Egy számított tanulói létszámra vetített egyházi támogatás
Egy főre jutó nettó kiadás és az egyházi támogatás különbözete	Egyszeri kiegészítő támogatás = (fajlagos különbözet x létszám)

2017-ben és 2018-ban ez a különbözet a 4. táblázat szerint alakult.

4. táblázat

Egyenlegrendezés összegei 2017–2018<sup>22</sup>

	<b>Állami fenntartók (forint/fő/év)</b>	<b>Egyházi fenntartók (forint/fő/év)</b>	<b>Különbözet (forint/fő/év)</b>
2017	852 585	653 080	199 505
2018 <sup>23</sup>	915 840	687 652	228 188

Az egyenlegrendezés (kiegészítő támogatás) előtti szaldó az egyházak szempontjából mindig negatív volt, tehát elmondható, hogy az egyházi oktatásra az állami támogatásból „a tárgyévben kevesebb jut, az elszámolással együtt pedig pont ugyanannyi jut, mint az állami, önkormányzati szektor átlaga.”<sup>24</sup> Másként fogalmazva: „a béreken felüli részre mi minden évben csak előleget kapunk, majd minden év végén elszámol az állam az egyházakkal, és fillérre ugyanannyit kapunk, mint amennyit az állam egy gyerekre költ.”<sup>25</sup>

<sup>21</sup> Uo., 470.

<sup>22</sup> Jordán Zsuzsanna: Az állami és egyházi fenntartású iskolák finanszírozásáról, *Új Köznevelés* 75. évf., 2019/9-10, 17.

<sup>23</sup> A Magyarország 2018. évi költségvetéséről szóló 2017. évi C. törvény végrehajtásáról szóló T/7556 számú törvényjavaslat

<sup>24</sup> Tomasz Gábor: *Interjú Papp Kornéllal*, 357.

<sup>25</sup> Biró Zsuzsanna Hanna: Interjú Varga Mártával, a Magyarországi Evangélikus Egyház Nevelési és Oktatási Osztályának vezetőjével, *Educatio*, 28. évf., 2019/2, 368–369.

Mindezek után felmerülhet a kérdés, hogy miért alakult ki az az általánosan elfogadott nézet, hogy az egyházi fenntartású iskolák „gazdagabbak” az államiaknál. Mértékadó szakmai fórumokon is gyakran elhangzik, hogy „*a finanszírozás terén az állam az egyházi iskolákat egyértelműen előnyben részesíti mind a civil fenntartókkal, mind a saját iskoláival szemben. Az állami iskoláknak sokkal rosszabb financiaális feltételeket biztosít*”<sup>26</sup>, vagy hogy „*az egyházi iskolák nagyobb szakmai mozgástere és a magasabb finanszírozás [kiemelés tőlem: Sz.P.] miatt jobb felszereltsége a jobb iskola képét alakítja ki, ami vonzóbbá tette azokat a középosztályi szülők számára.*”<sup>27</sup> Jelen tanulmány keretei nem teszik lehetővé a kérdés sokkal részletesebb tárgyalását, de Asztalos György számításai meggyőzően igazolják, hogy ezek az adatalapú állítások „*a statisztikai adatok önkényes csoportosításán*” alapulnak (pl. kihagyták a költségvetésből az „egyéb” tételt, ami az állami általános iskolában 114 ezer Ft, az egyháziban viszont csak 22 ezer). „*Arról biztosan lehet vitatkozni, hogy ki hogyan számol, de arról már nehezen, hogy lehet-e egy költségvetés öt tételéből párat kiemelve szakszerű következtetéseket levonni.*”<sup>28</sup>

A külső szemlélő számára is sokszor érzékelhető különbséget inkább az egyházi fenntartású intézmények hatékonyabb gazdálkodása okozhatja, melyet több tényező is magyarázhat: „nagyobb az önállóságuk, jobb minőségű az átvett épületállomány. Különösen a központosított intézményfenntartói rendszerrel szemben láthatók az egyházi iskolák rugalmasabb, kevésbé bürokratikus működésének előnyei.”<sup>29</sup>

Más megközelítésben is lehetséges, hogy az egyház jobb gazda az államnál, az is elképzelhető, hogy az egyházak az államtól megkapott forrásokon felül, egyházi bevételeikből is fordítanak még oktatási célokra, de úgy véljük, van egyszerűbb magyarázat is: az egyházi intézmények körében magasabb a nagyobb tanulólétszámú intézmények, azon belül is a középiskolák aránya, amelyek gazdaságosabban működtethetők és finanszírozhatók, az államnak ugyanakkor a kisebb, alacsony kihasználtságú, költségesebb fenntartású iskolákat is működtetnie kell az ország területének teljes lefedése, a köznevelés mindenki számára hozzáférhető biztosítása érdekében.<sup>30</sup>

### Egységes pedagógus életpálya

2024-ig a magyarországi közoktatásban/köznevelésben az állami és az egyházi fenntartású intézmények pedagógusai foglalkoztatási szempontból nem voltak azonosak. Míg az állami/önkormányzati intézmények dolgozói közalkalmazottként

<sup>26</sup> Ercse Kriszta: Az állam által ösztönzött, egyházasszisztált szegregáció mechanizmusa, in Fejes József Balázs – Szücs Norbert (szerk.): *Én vétkem. Helyzetkép az oktatási szegregációról*, Szeged, Motiváció Oktatási Egyesület, 2018, 183.

<sup>27</sup> Ercse Kriszta – Radó Péter: A magyar közoktatásban zajló privatizáció és annak hatásai, *Iskolakultúra*, 29. évf., 2019/7, 25.

<sup>28</sup> Asztalos György: *Az egyházi és állami iskolák finanszírozása*, EPSZTI, 2020. [Link](#) (Letöltés: 2024. 04. 20.)

<sup>29</sup> Péteri – Szilágyi: *Egyházak*, 474.

<sup>30</sup> Jordán: *Az állami és egyházi*, 17.

voltak foglalkoztatva, az egyházi intézmények dolgozóit a Munka törvénykönyve alapján alkalmazták. Bár a két foglalkoztatotti kör számos tekintetben egy megítélés alá esett (előmeneteli rendszer, szabadságolás), több más kérdéskörben (jubileumi jutalom, munkajogi védelem) eltérések mutatkoztak, amelyek nemegyszer feszültségeket okoztak a pedagógustársadalmon belül.

A korábbi közalkalmazotti jogviszony szabályai csak az állami szolgálatban lévőkre vonatkoztak, egyházi és magánintézményekre nem. A Kjt. [közalkalmazottak jogállásáról szóló törvény] a '90-es évek elején született, amikor a rendszerek döntő többségében államiak voltak. Azóta ez jelentősen megváltozott, az egyházi és magánintézmények aránya csaknem 30 százalékra nőtt. Most egy egységes jogviszonyrendszer jön létre a köznevelés területén. Megszűnik az a különbségtétel, hogy például a jubileumi jutalom az állami szférában jár, de egyházi vagy magánintézményeknél nem kapnak.<sup>31</sup>

A pedagógusok új életpályájáról szóló 2023. évi LII. törvény már egységesen kiterjed minden köznevelési foglalkoztatottra. A törvény szerint köznevelési foglalkoztatotti jogviszonyban áll minden pedagógus és a nevelést és oktatást, óvodában a nevelést közvetlenül segítő munkakört betöltő személy, fenntartótól függetlenül. A törvény 38.§-a tartalmazza az *egyházi* intézményeknél foglalkoztatottakra vonatkozó sajátos szabályokat. Ha a nevelési-oktatási intézményt *egyházi* jogi személy vagy a vallási egyesület tartja fenn:

- a) a köznevelési foglalkoztatotti jogviszonyban állók alkalmazása során világnézeti és hitéleti szempontokat érvényesíthet, alkalmazási feltételként írhat elő,
- b) az igazgatóhelyettesek megbízása során a fenntartó egyetértési jogot gyakorol,
- c) a munkáltató belső szabályzatában a jogi személyiséggel rendelkező vallási közösség tanításával összefüggő viselkedési és megjelenési szabályokat, köteleességeket, jogokat és hitéleti tevékenységet írhat elő,
- d) és ha az iskola programjában a hittan mint tantárgy szerepel, akkor az állami intézményekre megállapított pedagóguslétszámon felül alkalmazott hitoktatónak, hittantanárnak *egyházi* felsőoktatási intézményben vagy a vallási egyesület által fenntartott felsőoktatási intézményben szerzett hitoktatói, hittantanári vagy a hitélettel kapcsolatos felsőfokú képesítéssel vagy pedagógus szakképzettséggel és az *egyházi* jogi személy által kibocsátott hitoktatói képesítéssel, továbbá az *egyház* belső szabálya alapján illetékes *egyházi* jogi személy vagy a vallási egyesület általi megbízással kell rendelkeznie,
- e) a c) pont szerint meghatározott köteleességek megszegése, elmulasztása miatt a köznevelési foglalkoztatotti jogviszonyban álló ellen fegyelmi eljárás indítható.

<sup>31</sup> Maruzsa Zoltán köznevelési államtitkárt idézi Kovács András: Új tanári életpályamodell: működőképes struktúra jött létre, *Origo*, 2023. július 9. [Link](#) (Letöltés: 2024. 04. 20.)



Fontos különbség még, hogy az egyházi fenntartású köznevelési intézményben a vezető megbízása nemcsak nyilvános pályázat, hanem meghívás útján is történhet, illetve a vezetői megbízás visszavonását a megbízónak nem kell indokolni.

## Befejezés

Tanulmányunkban igyekeztünk több szempontból körüljárni az egyházi, és azon belül a református nevelés-oktatás jelenleg hatályos jogi kereteit és intézményrendszerét. Mindez azonban csak egy keretrendszert biztosíthat a világnézetileg elkötelezett nevelés-oktatás számára, amelyet a pedagógusoknak, intézményvezetőknek és az őket támogató oktatásirányítási és -szolgáltatási szakembereknek kell megtölteniük a keresztyén nevelés tartalmi jellemzőivel.

## Irodalom

- Aasztalos György: *Az egyházi és állami iskolák finanszírozása*, EPSZTI, 2020. [Link](#) (Letöltés: 2024. 04. 20.)
- Biró Zsuzsanna Hanna: Interjú Varga Mártával, a Magyarországi Evangélikus Egyház Nevelési és Oktatási Osztályának vezetőjével, *Educatio*, 28. évf., 2019/2, 363–369.
- EduLine: *Egyre több az egyházi iskola - van, ahol megduplázódott a számuk az elmúlt években* [Link](#) (Letöltés: 2024. 04. 20.)
- Ercse Kriszta: Az állam által ösztönzött, egyházasszisztált szegregáció mechanizmusa, in Fejes József Balázs – Szűcs Norbert (szerk.): *Én vétkem. Helyzetkép az oktatási szegregációról*, Szeged, Motiváció Oktatási Egyesület, 2018, 177–201.
- Ercse Kriszta – Radó Péter: A magyar közoktatásban zajló privatizáció és annak hatásai, *Iskolakultúra*, 29. évf., 2019/7, 8–49.
- Hermann Zoltán – Varga Júlia: Állami, önkormányzati, egyházi és alapítványi iskolák: részarányok, tanulói összetétel és tanulói teljesítmények, in Kolosi Tamás és Tóth István György (szerk.): *Társadalmi riport*, Budapest, TÁRKI, 2016, 311–333.
- Jordán Zsuzsanna: Az állami és egyházi fenntartású iskolák finanszírozásáról, *Új Köznevelés*, 75. évf., 2019/9–10, 14–17.
- Kovács András: Új tanári életpályamodell: működőképes struktúra jött létre, *Origo*, 2023. július 9. [Link](#) (Letöltés: 2024. 04. 20.)
- Micseric Eszter Erzsébet: *Keresztény pedagógia a gyakorlatban* (szakdolgozat, kézirat), Budapest, KRE PK, 2023.
- Péteri Gábor – Szilágyi Bernadett: Egyházak a köznevelési költségvetésben, *Educatio*, 31. évf., 2022/3, 461–478.
- Pew Research: *Eastern and Western Europeans Differ on Importance of Religion, Views of Minorities, and Key Social Issues* [Link](#) (Letöltés: 2024. 04. 20.)
- Pew Research: *How religious is your country?* [Link](#) (Letöltés: 2024. 04. 20.)
- Pusztai Gabriella – Török Balázs: Egyházi fenntartású iskolák, *Vigilia*, 82. évf., 2017/5, 344–354.
- Tomasz Gábor: Erősödő egyházi jelenlét az oktatásban, *Educatio*, 26. évf., 2017/1, 94–112.
- Tomasz Gábor: Interjú Papp Kornéllal, az MRE Zsinati Oktatási Iroda vezetőjével, *Educatio*, 28. évf., 2019/2, 353–363.
- Vermeer, Paul: Religious Education and Socialization, *Religious Education*, 105. évf., 2010/1, 103–116.



VÁRADI FERENC

## A REFORMÁTUS PEDAGÓGUSKÉPZÉS KÖRVLONALAI

### Bevezetés

Mind a keresztyén pedagógia elméleti és történeti megértése, mind annak valóságos megjelenési formái (intézmények, programok stb.) témájában egyre terjedelmesebb szakirodalom érhető el magyar nyelven is. Több, részben vagy kifejezetten ennek a témakörnek szentelt folyóirat létezik<sup>1</sup>, a kutatás-fejlesztés műhelyei az oktatás különböző szintjein és a formális oktatástól (de az egyházaktól természetesen nem) független intézmények keretei közt működnek.

Kevésbé jól feltárt, feldolgozott területnek mutatkozik ugyanakkor a diszciplináris felsőoktatásnak az a szegmense, mely egyházi keretek közt (egyházak által fenntartott felsőoktatási intézményekben) működik, ám nem kifejezetten „egyházi-as” megközelítésű pedagógusképzéseket működtet. Az ilyen programok általános, elméleti megközelítése azért is nehézkes, mert egymástól is számos, lényeges kérdésben eltérőnek mutatkoznak. A különböző keresztyén felekezetek képzései eleve más intézményi és küldetésbeli háttérrel rendelkeznek – de akár egyetlen felekezet, esetünkben a Magyarországi Református Egyház pedagógusképzései: Debrecenben, Budapesten, Nagykőrösön, Kecskeméten és Marosvásárhelyen is egymástól is jól elkülöníthető vonásokkal bírnak. Sok esetben világos az is, hogy miközben akár egyetlen intézmény különböző képzési helyeken megvalósuló programjai egymáshoz képest jelentősen eltérőek lehetnek, más területeken viszont fontos kérdésekben mutatnak párhuzamosságokat a velük hasonló helyzetben levő, de nem egyházi képzésekkel.

A jelen írás célja ezen jelenségkörök minél alaposabb feltérképezése, azon egyszerű cél mentén, hogy minél közelebb kerülhessünk a ténylegesen létező, keresztyén pedagógusképzés specifikus értékeinek, nehézségeinek megértéséhez. Azonban még az ilyen vállalások esetén is elengedhetetlen bizonyos határok kijelölése.

Az első időbeli: ezen áttekintés a jelen, vagyis a 2020-as évtized első felének helyzetét mutatja be. Egyes esetekben fontos magyarázó ereje van a történelmi visszatekintésnek is, de az itt alkalmazott összehasonlító, áttekintő szemlélet kereteit szétfeszítené, ha időbeli összehasonlításra, változási és fejlődési folyamatokra is kitérnénk.

A másik tematikus: bár számos, az egyházi felsőoktatásban elérhető képzés tekinthető pedagógusképzésnek: tág értelemben ilyen lehet, ha egy gyakorló tanár

---

<sup>1</sup> A teljesség igénye nélkül: *Magyar Református Nevelés, Mester és Tanítvány* (r. katolikus), *Evangélikus Nevelés*.

jogi, pszichológiai, mentálhigiénés képzésen vesz részt, vagy bármilyen más posztgraduális programon – illetve a kifejezetten felekezeti, teológiai programok hallgatói is betölthetnek pedagógusi feladatokat (pl. kistelepüléseken hittant oktat a lelkész) – mégis, e tanulmányban (a jelen jogszabályi fogalomhasználatot némiképp kitágítva) azokat a képzéseket hívjuk majd pedagógusképzésnek, melyek a hazánk jogrendje szerint pedagógiai feladatokat *is* ellátó (nemcsak egyházi!) intézmények számára képeznek a *pedagógiai feladatok betöltésére alkalmas* szakembereket.

Ezen keretek közt, az alábbi kérdések körüljárására, adott esetben konkrét válaszok megkeresésére vállalkozik tanulmányunk (az eddigiek alapján: valamennyi kérdés kiegészíthető volna a „ma, Magyarországon” kitételrel):

- Milyen belső, egyházi okok állnak a református pedagógusképzések létezése mögött?
- Milyen társadalmi igények, szükségletek befolyásolják a református pedagógusképzést?
- Milyen belső, intézményi adottságok formálták és formálják pedagógusképzéseinket?
- Milyen problémák nehezítik a református pedagógusképzés kitűzött céljainak, a megfogalmazott elvárásoknak a megvalósulását?
- Milyen lehetőségek mutatkoznak arra, hogy pedagógusképzések további fejlesztése során a célok, elvárások megvalósítására tett törekvések nagyobb sikerrel járjanak?

### **Milyen belső, egyházi okok állnak a református pedagógusképzések létezése mögött?**

A magyarországi köznevelési rendszer többszáz éves története szorosan összefonódik az egyházak tevékenységével, az egyházak (így a református felekezet) mindig is érintett, aktív, építő és cselekvő résztvevője volt az intézményes gyermeknevelés világának. Fontos ugyanakkor azt is megállapítani, hogy az iskola mint civilizációs produktum koránt sem mondható közvetlenül a keresztyén tanításból következőnek: az ókorban, és a nyugati zsidó-keresztyén kultúrától távoli közegben is létezett. Ugyanígy: az oktatási-nevelési intézmények jelenlegi formái, funkciói legalább annyira következnek a globalizált világ működési kereteiből, mint valamiféle, az alapítók vagy fenntartók által meghatározott szándékokból.<sup>2</sup>

Tehát amikor azt állítjuk, az egyháznak céljának kell lennie a köznevelési rendszerrel kapcsolatban, itt bár egyrészt felfedezhetünk olyan célokat is, melyek az (esetünkben) református felekezet saját missziós elkötelezettségéből (tehát elsődleges feladatából) következnek, ugyanakkor áttételesen azt is meg kell állapítanunk, hogy az egyház részben azért is működteti intézményeit és képzéseit, mert ezzel

<sup>2</sup> A téma szakirodalma hatalmas, egy friss áttekintés: Szontagh Pál: Gondolatok a keresztyén pedagógia elméletéről és gyakorlatáról, in Fehér Ágota – Mészáros, László (szerk.) „...megtisztítja azt, hogy több gyümölcsöt hozzon” (Jn 15,2) VIII. Keresztyén Neveléstudományi Konferencia, Vác, Apor Vilmos Katolikus Főiskola, 2022. 41.

hozzá szeretne járulni a „világ” szükségleteinek kielégítéséhez – hasonlóan az egyház által működtetett szeretetszolgálatok, kórházak, pénzügyi vagy bármilyen más vállalkozások létehez. Ebből a megközelítésből az egyház a krisztusi tanításhoz hűen „megadja a királynak, ami a királyé” – vagyis pl. ha egy gyülekezet egyre népesebbé válik, és a gyülekezeti tagoknak a gyermekeiket amúgy is szükséges valamiféle óvodába vagy iskolába járatni (mert ez a törvényi kötelezettség, és ez következik életformájukból, a munkavégzésük módjából) lényegében értelmes *áldozat* a gyülekezet részéről a megfelelő oktatási-nevelési intézmény működtetése.<sup>3</sup>

A helyzet a református pedagógusképzésekkel kapcsolatban is hasonló: a létező tanító- és tanárképző intézmények (Debrecenben, Budapesten, Nagykőrösön, Kecskeméten) mind rendelkeznek történelmi hagyományokkal – hiszen a protestáns kollégiumi rendszernek eleve része volt a tanítók-tanárok belső képzése – az 1989-et követő időszakban szükségszerűen újr alapított, újraindított képzések viszont már igen kevéssé voltak e hagyományos képzőhelyek szerves utódainak tekinthetők. Ha az épületek vagy kezdetben akár még a tanári kar tekintetében is lehetséges is volt valamiféle folytonosságot biztosítani, a huszonegyedik század küszöbén álló, a szocialista államberendezkedés lebontását még épp csak elkezdő magyar társadalom egészen másfajta igényekkel fordult a pedagógusképzés felé, mint amilyenek fél évszázaddal azelőtt fennálltak.

Az újonnan induló képzések – Nagykőrösön, majd Debrecenben és Budapesten, a frissen alapított Károli Gáspár Református Egyetem falai között – természetesen a létező felsőoktatási „piac”, illetve a képzéseket szabályozó törvényi háttér keretei közt kezdték meg működésüket. Mind a tanári kar, mind a hallgatók tekintetében felekezeti, befogadó intézmények voltak ezek – a külön tanulmányt érdemlő nagykőrösi kísérlet kivételével, ahol is a tanítóképzés és hitoktató (és több kántor-) képzés összekapcsolódott, és az első két évtizedben kizárólag református felekezethez tartozó hallgatók képzése folyt.<sup>4</sup>

A rövid visszatekintés során azt is szükséges megállapítani, hogy az egyház felső, döntéshozói köreiből is számos, egymással vetélkedő vélemény létezett azzal kapcsolatban, be kell-e, és milyen formában kapcsolódnia az egyháznak a honi felsőoktatásba? E vitákról tudásunk még ma is sok esetben anekdotikus elbeszélésen alapul – a tényleges történéseket biztosan legalább annyira alakította a véletlenszerűség, egye-egy szereplő kellő helyen és időben sikerrel érvényre juttatott akarata, mint valamiféle feltételezett történelmi törvény- vagy szükségszerűség.

Mivel tanulmányunk szerencsére nem a református felsőoktatás egészének létezését okát firtatja, hanem kifejezetten a pedagógusképzésre ható tényezők felé irányítjuk figyelmünket, ezen a ponton ismét meg kell említenünk azt, hogy a

<sup>3</sup> Szontagh Pál jelen kötetünkben közzétett tanulmánya alaposan kifejti az ilyen, és ehhez hasonló folyamatok jellegzetességeit.

<sup>4</sup> A Kar történetét összefoglalja: Pap Ferenc – Szetey Szabolcs: 2023. Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar, in: Kiss Réka – Lányi Gábor: *Károli 30. Károli Gáspár Református Egyetem 1993–2023.*, Budapest, Károli Gáspár Református Egyetem, 2023.

rendszerváltozáskor egyházunk köznevelési rendszere is ismét létrejöhett, és ezáltal az egyházon belüli, sajátos szükségletekkel rendelkező tényezőként lépett fel. 1948 után a református felekezet egyetlen iskolát működtetett az egész Kárpát-medencében, a rendszerváltozás után viszont mind Magyarországon, mind a határon túli, magyarok lakta területeken újra egyházi működtetésűvé válhattak egyes intézmények – sokuk egyfajta történelmi folytonosságot próbált ezzel helyreállítani, mások szinte a semmiből építkeztek. Ez a hatalmas vállalkozás az egyház életének szinte minden vonatkozására erőteljes hatást gyakorolt, és a főiskolák, egyetemek alapításakor már az 1990-es években kifejezett célkitűzés volt az, hogy ezek a felsőoktatási intézmények a református pedagógiai intézmények számára képezzenek megfelelő munkaerőt.

Összefoglalva: az elmúlt bő 30 évben az összmagyar református egyház „szívügyévé”, tevékenységének egyik meghatározó területévé vált az intézményes gyermeknevelés. Tehát az egyháznak a pedagógia, és a pedagógusképzés területén kialakuló feladata részben bár közvetlenül az egyházat létrehívó Evangélium szemléletén alapul, ugyanakkor a történelmi folyamatok eredményeképp kialakuló, társadalmi-kulturális intézményrendszerként létező egyház ilyen minőségében is megfogalmazott és megvalósított pedagógiai relevanciájú célkitűzéseket. Ezen tényezők összehangolásán, közös szemléleti keretbe hozásán számos jelentős szakember munkálkodott és munkálkodik – mind a Szentírás alapvetéseit közvetlenül tanulmányozó teológia, mind a gyakorlati képzéseket megvalósító pedagógiai és pedagógusképzési rendszerek irányából. Ugyanakkor ez a folyamat korántsem tekinthető lezártnak vagy befejezettnek. Mind a teológia, vagy a gyülekezetek életének sajátos igényeiből következően, mind a köznevelés, az egyes intézmények által átszőtt társadalmi területek változásaiból eredően számos olyan témakör került az érdeklődés középpontjába az elmúlt években, melyek nyilvánvalóvá tették, hogy az egyház nehéz feladattal szembesül, mikor egyértelmű és hiteles megoldással kell szolgálnia ezekben az ügyekben. Néhány tipikus terület:

- A gyülekezetek által fenntartott iskolák, óvodák és a fenntartó gyülekezetek kapcsolata nem minden esetben tökéletesen harmonikus. Nagyon ritka, szinte példa nélküli az olyan helyzet, amikor a pedagógiai intézmény kizárólag a fenntartó gyülekezet gyermekeinek nevelését szolgálja – a települési, szociológia viszonyok által erősen meghatározott beiskolázási lehetőségek a fenntartó gyülekezeteket kész helyzet elé állítják, amire nagyon nehéz teológiai-lag jól megalapozott választ adni – például egy túlnépesülő agglomerációban túljelentkezés és versengés alakul ki a jelentkező családok közt, illetve magát az intézményt is versenyhelyzetbe kényszerül a környék más iskoláival szemben.<sup>5</sup> Az ilyen túlfeszített helyzetben nagyon nehéz kontrollt gyakorolni

<sup>5</sup> A folyamat hátterét elemzi pl. Hermann Zoltán – Varga Júlia: Állami, önkormányzati, egyházi és alapítványi iskolák: részarányok, tanulói összetétel és tanulói teljesítmények, in Kolosi Tamás – Tóth István György (szerk.): *Társadalmi riport*, Budapest, TÁRKI, 2016., 311–333.

afelett, hogy milyen megfogalmazott értékek mentén alakuljon az intézmény pedagógiai programja és valós pedagógiai gyakorlata. De ennek ellenkezője, az elnéptelenedés, elvándorlás, gazdasági depriváció is fenntarthatatlanná teheti például egy többszáz éves történetű, a fenntartó elvárásai alapján tradicionális elitképzőként létező „collegium” működését.

- Szintén rendkívül összetett problémákat eredményez a másfélszáz éves, a „világi” köznevelés meghatározó jelentőségűvé válásával előálló helyzet, hogy a nem egyházi köznevelés viszonylag szabadon tud alkalmazkodni különféle társadalmi, oktatáspolitikai változásokhoz és elvárásokhoz (azért csak viszonylag, mert a nevelő munkát végző szakemberek irányítása, esetleges átképzése itt is lassú és bizonytalan folyamat), az egyházi intézmények szakmai munkája során az ilyen külső, változásokra irányuló elvárások minden esetben megméretnek az egyházi köznevelés sajátos elmélete és gyakorlata szempontjából is: egy adott változás, akár innováció sikeres végigvitele nagyban függ attól, milyen értelmezést nyer az az egyház sajátos, teológiai vagy szakmai szemlélete felől. Az ilyen döntési folyamatok mindig idő- és erőforrásigényesek, eredményességük gyakran nem megfelelő. Banális példa, de jól illusztrálja a jelenséget: az iskolai egyenruhaviselés tradíciója a közösségképzés célját, és a társadalmi különbségek elfedését is hosszú időn keresztül sikeresen szolgálta, hiszen a régi korokban a viselet elsődleges státuszjelző volt. Jelen korunkban viszont ez utóbbi feladatot számos más tárgy is betöltheti: okoseszköz, karóra, vagy akár szemüvegkeret – egy világi iskola könnyen tud alkalmazkodni ehhez a társadalmi szinten lezajló változashoz (mármint az egyenruha eltörlésével, vagy akár más identitásképző tárgyak létrehozatala útján), egy hagyományörző intézmény számára ez komoly nehézséget jelenthet.

Ezen példák jól érzékeltetik, hogy amikor a református pedagógusképzés létrejöttének és fenntartásának egyházi okait keressük, egy nálánál nagyságrenddel, de inkább nagyságrendekkel nagyobb rendszer, az egyházi köznevelés sajátos létezési módja óriási gravitációval tereli figyelmünket.

Ebből a helyzetből több nehézség is mintegy természetesen következik. Egyrészt nagyságrendek aránytalansága miatt (több százézes gyermeklétszámú egyházi iskolák szemben a néhány ezres hallgatói létszámú egyházi pedagógusképzéssel) a két rendszer strukturális egymáshoz hangolása igencsak nehéz feladatnak mutatkozik – a nagy rendszer sokfélesége, a hallgatók felvevőpiacát jelentő intézmények rengeteg szerteágazó igénye nem jelenik meg automatikusan, valamiféle szerves folyamat eredményeként a felsőfokú pedagógusképzés világában. A fenntartó egyháznak különféle eljárásokat, vagy akár szervezeti egységeket kell létrehoznia, melyek segítik e két világ egymáshoz hangolódását. A két „halmaz”, a munkaerőpiaci értelemben létező református köznevelés és a pedagógusokat képző felsőoktatás ráadásul nincs unióban. A pedagógusképzők koránt sem csupán református hallgatókat képeznek

(a KRE Pedagógiai Karán az ilyen hallgatók aránya kb. 30-50% között mozog), és az egyházi intézmények sem korlátozzák toborzó tevékenységüket a református felsőoktatásban végzett szakemberekre. Így a két rendszer összehangolására tett törekvések sem járhatnak automatikus és egyértelmű eredménnyel.

Tehát, összefoglalásképpen: önmagában az egyház missziói parancsából a pedagógusképző tevékenység nehezen érthető meg. A hazánkra jellemző történelmi körülmények között az egyház, az azt vezető, stratégiaalkotó szolgálattelvők az ország és az egyház történetére, helyzetére, igényeire tekintettel hoztak létre felsőoktatási rendszert, azon belül pedagógusképzéseket. Ezek organikusan nem, vagy alig kapcsolódnak össze az egyház által egyébként szintén működtetett, méretét tekintve sokkal kiterjedtebb köznevelési rendszerrel – ugyanakkor az egyház folyamatosan törekszik ezen területek összehangolására. Ennek konkrét megvalósulási formáit szinte lehetetlen volna a teljesség igényével felsorolni: ilyen a Református Pedagógiai Intézet<sup>6</sup> hozzájárulása a pedagógusképzésekhez és továbbképzésekhez, ilyen volt a Református Tananyagfejlesztő Csoport projektelvű együttműködése a pedagógusképzések oktatói körével<sup>7</sup>, vagy ilyen a meghatározott, egyházi témájú kurzusok fejlesztése és oktatása a református egyetemek pedagógusképzésein (pl. egyházismeret, bibliáismeret, egyházi ének).

Mindezekből az is következik, hogy a fenntartó egyházon nem kérhető számon egy külön, kifejezetten a *pedagógusképzés* célját meghatározó, annak működési formáit is körülhatároló stratégia. Ehelyett az egyháznak célja és feladata biztosítani, hogy a pedagógusképzések megvalósulása semmilyen területen ne kerüljön ellentétbe az egyház tevékenységével vagy tanításával, ezen felül pedig szabadságot biztosít a képzéseknek abban, hogy tág értelemben vett szakmai minőség megvalósítása révén szükség és lehetőség szerint lehetőleg megfelelő munkaerő-utánpótlást biztosítsanak a hatalmas intézményrendszer számára – amellet, hogy a képzések számos hallgatója az egyházzal közösséget nem vállalva szintén végzettséget szerezhessen. Ezen a területen mindenképp látszanak további tennivalók: keveset tudunk arról, miképp gondolkodik a fenntartó egyház arról a szerepről, melyet a református egyetemek azon hallgatói töltenek be, akik az egyháztól független intézményrendszerben tevékenykednek, munkájuknak egyáltalán nincs hitvallásos jellege, de értelemszerűen mégis továbbviszik a felekezeti felsőoktatásban átadott jó gyakorlatokat, nézőpontot, értékeket.

<sup>6</sup> Az RPI történetét összefoglalja: Dr. Jakab-Szászi Andrea – Moncz Anikó – Szontagh Pál: *A reformáció tanítása - a tanítás reformációja: Megújuló szakmai szolgáltatás a református köznevelésben*, Budapest, Református Pedagógiai Intézet, 2016.

<sup>7</sup> A munka eredményeinek összefoglalója: Pompor Zoltán (szerk.): *Alapvetés: Háttér tanulmányok a református iskolarendszer fejlesztéséhez*, Budapest, Magyarországi Református Egyház Református Tananyagfejlesztő Csoport, 2017.



## Milyen társadalmi igények, szükségletek befolyásolják a református pedagógusképzést?

A református egyház pedagógusképző intézményei teljes egészében az Európai Unió egységes felsőoktatási terében léteznek, és a hallgatóinak túlnyomó többsége a magyarországi református egyetemeken tanul.<sup>8</sup> Ennek értelmében a felsőfokú pedagógusképzés törvényi kereteit, formáit kortárs, nemzetközi gyakorlatok határozzák meg, a korábban létező, valamelyest a történelmi hagyományokon alapuló, sajátos magyar, vagy akár helyi képzési formák (pl. a nagy múltú kántortanító-képzés) fokozatosan felszámolódtak. A református pedagógusképzéseink be- és kimeneti követelményei, a megszerezhető képzettségek mind alkalmazkodnak az uniós és hazai jog biztosította keretekhez. Ennek köszönhető, hogy a képzések összehasonlíthatók, sőt, átjárhatók – például egy óvodapedagógus elkezdheti a tanulmányait valamelyik állami, vagy alapítványi fenntartású egyetemen, és befejezheti a református egyház egyetemén: a képzési tartalmak igen jelentős része azonos lesz, beleértve a végzettséget igazoló dokumentumokat is.

Fontos, hogy a törvények által előírt sztenderdeken túlmenő együttműködési hagyomány is létezik a pedagógusképzésben: a kb. két tucat magyarországi pedagógusképző intézmény vezetői, szakfelelősei több évtizedes múlttal rendelkező munkacsoportokat működtetnek, melyek a törvényekben előírtakon túl is egyeztetik a tanterveket, illetve tantervfejlesztés vagy jogszabályi előkészítés esetén is képesek együttműködni. Az egyházi (nem csupán a protestáns) pedagógusképzések képviselői is részei ennek a rendszernek.

Ez a nagy fokú összehangoltság viszont igen jelentős mértékben korlátozza az egyes intézmények mozgásterét a tekintetben, hogy sajátos céljaiknak megfelelő elemeket építsenek képzéseikbe. Olyan esetekben, amikor ez nem csupán eltérés, de a közös állásponttal ellentétes törekvés volna (pl. a többiekétől eltérő, más tartalmú, sokkal szigorúbb pályaalakmassági vizsgálat), a megvalósítás gyakorlatilag lehetetlen.

Ez az együttműködési helyzet, valamint az egységes, az egyházakat nem elkülönítő jogi háttér igen jelentős, meghatározó hatással bír a református pedagógusképzések kereteire. Lényegében elmondható, hogy bár létezik református köznevelési rendszer, és létezik református pedagógusképzés is, olyan szabályozás vagy központi irányítási szerv viszont nem létezik, amely pontosan körülhatárolná, milyen kérdésekben van lehetősége a református köznevelésnek sajátos pedagógiai kereteket kiépíteni – ennek hiányában az az adottság érvényesül, hogy ezek az intézmények is az állami és egyéb fenntartásúakkal azonos keretek közt működnek.<sup>9</sup>

<sup>8</sup> Jelentős határon túli magyar református pedagógusképzők: Komárom, Kolozsvár, Marosvásárhely.

<sup>9</sup> A specifikus összefüggéseket ezen felül röviden ismerteti: Szontagh Pál: A református köznevelési intézményei és a református pedagógusképzés kapcsolata, in: Tolnai Ágnes (szerk.) *Gyakorlati felkészítés, pálya- és hivatásszocializáció a református pedagógusképzésben*, Nagykovács, Károli Gáspár Református Egyetem, Pedagógiai Kar, 2023.



A teljes jogszabályi környezetet felesleges volna itt részletesen ismertetni: a magyar köznevelés és az azt munkaerőpiaci szempontból kiszolgáló pedagógusképzés egyrészt európai uniós jogszabályi keretek, másrészt a magyar jogrend keretei között, harmadrészt a köznevelés egyes részterületeit szabályozó jogszabályok hatálya alatt működik. Az ország mindenkori oktatáspolitikai rendszere önmagában változik, fejlődik – és ezekhez a változásokhoz a református köznevelésnek és pedagógusképzésnek is alkalmazkodnia kell.

Visszatérve kifejezetten a pedagógusképzést befolyásoló társadalmi folyamatokhoz: egyrészt tehát a képzések felvevőpiacát jelentő köznevelési rendszer (az ott uralkodó munka- és bérvizonyok, tantervek, stb.) messzemenőig meghatározottak az állam előírásainak megfelelően. Másrészt ugyanakkor mind a református intézmények, mind a szélesen értett pedagógusszakma megfogalmaz bizonyos elvárásokat a református pedagógusképzésekkel kapcsolatban.

Egyrészt az évszázados történelmi hagyományok miatt a pedagógia azon területein, ahol a tradíció, a folyamatosság jelentős értéket képvisel, a keresztyén (így a református) képző intézmények kutatóinak, műhelyeinek *pedagógiatörténeti* kutatásai, és az esetleg ezekre alapozott szakmai innovációi jelentős szerepet tölthetnek be. Ezek a történetileg megalapozott tudományos projektek hozzájárulhatnak egy-egy intézmény szakmai identitásának, arculatának jobb kiforrásához, a történeti összevetések pedig segíthetik a jelen kor módszertani kutatásait, kísérleteit.

Másrészt a modern és posztmodern pedagógiát (sőt, életformát) általánosan jellemző demokratikus, humanisztikus hozzáállás számos esetben igen könnyen összeegyeztethető a keresztyénség emberképével és szerepfelfogásával. Számos, a kiváló pedagógushoz és a kiváló pedagógiai munkához társított érték mintegy természetesen következik a keresztyén pedagógia ember- és hivatásképéből<sup>10</sup>. Így mikor a „szelíd” pedagógiai formák, az erőszakmentesség és inkluzivitás iránt egyre nyitottabb társadalom megújulást vár a közneveléstől, joggal fordítja figyelmét az ezen értékeket és gyakorlatokat hosszú ideje kiemelten kezelő keresztyén pedagógia világa felé.

Úgy igazságos, ha a társadalom felől érkező kockázatos elvárásokat, a református pedagógusképzés működését fenyegető tényezőket is megemlíjük. Egyrészt több évtizedes, szomorú folyamat során a pedagógusképzések az egész magyar felsőoktatási rendszer legalacsonyabb presztízsű képzéseivé váltak. Ez a sajnálatos folyamat számos területen érvényesült: a sokszor hátrányos térségekben működő, vidéki képző intézmények leépülésében, a tudományos műhelyek alulfinanszírozottságában, a nemzetközi tudományos vérkeringésből kiesésében, az egyetemi dolgozók jövedelmének súlyos elinflálódásában, illetve a felkínált pedagógus végzettségek alacsony munkaerőpiaci értékében – a pedagógusoknak sokszor igen nehéz pályát váltani, és ebből kifolyólag az őket foglalkoztató köznevelési rendszerben pedig a

<sup>10</sup> A közismert, ideillő hivatkozási pont Karácsony Sándor munkássága, és a belőle kinövő pedagógiai kultúra, nézetrendszer. Ennek összefoglalását adja pl.; Lázár Imre – Szenczi Árpád (szerk.): *A nevelés kozmológusai: Kodály Zoltán, Karácsony Sándor és Németh László megújító öröksége*, Budapest, KRE–L'Harmattan, 2015.

fenntartó hosszú évekig tudja halogatni a bérfejlesztéseket. Az itt említetteken túl még számos tényező járult hozzá ahhoz, hogy az egész felsőoktatási rendszerben épp a pedagógusképzések bejutási pontszáma mutatkozik a legalacsonyabbnak a 2010-es évektől kezdődően<sup>11</sup>.

Tehát a pedagóguspálya folyamatosan erodálódó társadalmi presztízse lassan, de biztosan kényszerhelyzetbe hozta a pedagógusképzéseket is: mind gyengébb iskolai teljesítményű, mind több, különféle nehézséggel küzdő fiatal utolsó mentsvárává vált a felsőoktatás ezen szegmense. Ez a folyamat fenntarthatatlanná teszi a pedagógusképzés azon (természetes) hagyományát, miszerint a kiváló iskolai teljesítménnyel rendelkező fiatalokból lesz a tanárok, tanítók következő nemzedéke.<sup>12</sup> A felsőoktatásnak ebben a helyzetben nincs más lehetősége, mint alkalmazkodni a megváltozott körülményekhez: kialakítani azokat a módszereket, melyek alkalmasak a hozott hátránnyal küzdő hallgatók felzárkóztatására. Ebben a nehézségben ugyanakkor az az esély, lehetőség is felismerhető, hogy a pedagógusok új nemzedéke egyfajta inkluzív szemlélet keretében nyitottabb, érzékenyebb lesz a nehézségekkel küzdő gyermekek élethelyzete irányt, és jó esetben a megfelelő módszertani eszköztárral is rendelkezni fog, hogy munkája az ilyen esetekben is hatékony legyen. Ezen módszertani, szemléleti átalakulás szükségességének megértése, a folyamat következetes végigvitele az egyik legfontosabb feladat, mely a református pedagógusképzés előtt áll.

Ezzel párhuzamosan megfigyelhető egy szintén körülbelül egy évtizedes tendencia: a pedagógusképzések részidős formái egyre népszerűbbek, mára a teljes idős, másnéven nappali képzést messze meghaladó (legalább kétszeres) hallgatói létszámmal működnek. Ez azt jelenti, hogy a pályamódosítók, vagy az oktatási-nevelési intézményben dolgozó, de nem pedagógus kollégák egyre gyakrabban döntenek a pedagóguspálya megkezdése mellett. Ez a frissen érettségizett pályaválasztókétől jelentősen eltérő motivációs háttér, és a részidős képzés sajátos körülményei szintén jelentős kihívás elé állítják a képző intézményeket. Ez a jelenség, az előzőhöz hasonlóan semmilyen szempontból nem érinti specifikumként az egyházi intézményeket, ugyanakkor ez is lehet olyan terület, ahol a keresztyén hitvallásból, emberszemléletből, világnézetből következően az intézmények sajátos válaszokkal állhatnak elő.

### **Milyen belső, intézményi adottságok formálták és formálják pedagógusképzéseinket?**

Ezen tanulmány szerzője a Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Karának működését ismeri közel két évtizedes személyes tapasztalatain keresztül. Ugyanakkor az itt végbement, illetve jelenleg is érvényesülő folyamatok nagyon sok esetben általánosabb tendenciákba simulnak – ebből a megközelítésből foglaljuk össze az alábbiakat.

<sup>11</sup> Weiler Vilmos: Egyre rosszabb pontszámokkal vesznek fel diákokat a magyarországi tanárképzésekre. Telex. 2024. 05. 22. [Link](#) (Letöltés: 2024. 07. 05.)

<sup>12</sup> A folyamatok friss összefoglalását adja: Szontagh Pál: A döntés küszöbén – óvodapedagógus hallgatók pályaszocializációja, in Podlovics É. – Erdei R. – Kissné Gombos K. (szerk.): *Megküzdés, fejlődés, nevelés*, Sárospatak, Tokaj-Hegyalja Egyetem, 2023. 109–118.

A magyarországi felsőoktatás az elmúlt három évtizedben jelentős centralizációs folyamaton esett át. A nagy hagyományokkal rendelkező, zömében vidéki pedagógusképző intézmények nagy, több karból álló egyetemekbe tagozódtak be. Ennek a folyamatnak számos előnyös, a működést érintő hatása ismert, viszont lévén a felsőfokú pedagógusképzés keretei között a képző intézmények csak korlátozottan tudtak nemzetközi pályázatokon indulni, vagy önálló, K+F tevékenységeket indítani, ezek a karok sok esetben a befogadó intézmény legszegényebb, mindenféle nehézséggel sújtott részeivé váltak.

Az egyházi felsőoktatás esetében ezek a negatív hatások lényegesen enyhébbek voltak: egyrészt, ahogy említettük is, a Károli esetében a pedagógusképző kar eleve az induló egyetem alapító komponense volt, másrészt (és ez a méretében a Károlival összevethető Pázmány Péter Katolikus Egyetemre is igaz) a keresztyén felsőoktatás hagyományosan a humán területeken mutatkozik erősnek, így a „piacképesebb” mérnöki vagy üzleti képzések okozta arányeltolódás ezeken az egyetemeken nem, vagy csak alig jelentkezett – ezzel párhuzamosan pedig a „felsőoktatási piac” is el tudta fogadni, hogy a keresztyén egyházak a pedagógusképzés területén mintegy természetükből adódóan fokozott elkötelezettséggel vannak jelen.

Ezek a kedvező adottságok lehetővé tették, hogy az elmúlt évtizedekben a keresztyén felsőfokú pedagógusképzés életképes, sőt, dinamikusan növekedő része legyen a felsőoktatási palettának. Mindkét nagy felekezet egyetemeihez korábban függetlenül működő pedagógusképző karok (pl. Szarvas, Eger, Kecskemét) is csatlakoztak, tovább erősítve ezt a növekedési folyamatot. Jelen tanulmányunk természetesen arra a kérdésre keres választ, ez az általánosságban tapasztalható növekedés magának a keresztyén nevelésnek, neveléstudománynak a területén is hozott-e fellendülést? Hiszen a nagyobb hallgatói létszám, és a korábban nem keresztyén fenntartású képzőhelyek integrációja (pl. a keresztyén felsőoktatásban nem jártas oktatói karok átvétele) éppen ellentétes irányba látszanak hatni.

A tudományos teljesítmény terén egyértelmű a haladás: a nagyobb intézmények magabiztosabban tudnak folyóiratokat, kutatási programokat indítani – ezek témája, célkitűzése akkor is harmonizálható a keresztyén pedagógusképzés igényeivel, ha egyes résztvevők számára nagyobb erőfeszítést igényel az ilyen munkába történő bekapcsolódás.

Az oktatás területén koránt sem ilyen egyértelmű a fejlődés: a korábban ismeretett okok miatt a tantervi reformok mozgásteret igen kicsiny, az egyes, „generális” tárgyak oktatása során leginkább az adott oktató személyes elkötelezettségén, szakmai tapasztalatán múlik, hogy mennyire formálódnak kis és érvényesülnek azon a területen a keresztyén pedagógia szempontjai. Ezt a folyamatot két irányból igyekeznek az intézmények támogatni: egyrészt önálló, kifejezetten a keresztyén nevelés kérdéseivel kapcsolatos kutatási programokat, konferenciákat szerveznek – az itt létrejövő tudás aztán számos csatornán terjedhet el, és jó esetben a tananyagba is beépül.

A másik lehetőség, hogy a pedagógusképzéssel természetesen együtt járó szakmai gyakorlatokat az intézmények úgy szervezik meg, hogy a hallgatók (világnézetüktől függetlenül) ismerkedjenek meg a keresztyén köznevelési intézményekkel is, sőt, akár nagyobb kiterjedésű szakmai gyakorlatot is folytathassanak ezekben.<sup>13</sup> Ezek a szakmai kapcsolatok természetesen több irányban is működnek: az iskolák, óvodák ilyenformán kapcsolatba kerülnek a pedagógusképző intézménnyel, kétirányú tudás- és munkaerőáramlás indulhat meg. A hallgatók is személyes tapasztalatot szereznek a keresztyén köznevelés adottságairól, szépségeiről, nehézségeiről. Az ilyen intézményközi kapcsolatok fejlesztése, stabilizálása, formalizálása jelenleg is fontos célja az azokban részt vevő feleknek, ez gyorsan és látványosan fejlődő területe a keresztyén pedagógusképzésnek.

Összefoglalásként: Mind jogszabályi, mind tantervi tekintetben alig fedezhető fel különbségtétel a keresztyén és felekezetszemleges pedagógusképzések között: ennek vannak jogi, és a hagyományokból illetve az intézmények történetéből eredeztethető okai. Ugyanakkor az egyes oktatók munkája, a kurzusok felépítése, és a külső intézményekben töltött pedagógiai gyakorlatok rendszer elehetőséget nyit arra, hogy az egyébként többségükben jellemzően nem gyakorló keresztyén hallgatók kapcsolatba kerülhessenek a képzést fenntartó egyház értékrendjével, pedagógiai és missziós gyakorlatával.

### **Milyen problémák nehezítik a református pedagógusképzés kitűzött céljainak, a megfogalmazott elvárásoknak a megvalósulását?**

Az előző fejezetekben megfogalmazott keretek, nehézségek összegezve is áttekinthetők. Szemléletünk alapjául az a belátás szolgál, hogy a keresztyénség létezési formájából és a missziói parancsból nem következik automatikusan egy kiváló köznevelési gyakorlat megteremtésének és elterjesztésének képessége. A történelmileg adott köznevelési rendszerek – nehézségeikkel és eredményeikkel együtt – magukon hordozzák a keresztyén egyházak több évszázados törekvéseit arra, hogy ezt az úgymond szükségszerű társadalmi megbízatást beteljesítsék, ám jelen korunkban ez a feladat ugyanúgy adott, és különböző okok miatt a legkevésbé sem lehet egyszerűen megoldhatónak tekinteni.

Az egyházak (így a református felekezet) társadalmi szerepvállalása már önmagában is igen bonyolult, számos közéleti, politikai, társadalomfilozófiai kérdéssel érintkezésben levő problémakör. Például az állam és egyházak szétválasztásának modern elvárását (dogmáját) komolyan vevő gondolkodók adott esetben *ab ovo* zárkoznak el a felekezeti köznevelés – és ilyenformán a felekezeti pedagógusképzés

<sup>13</sup> A gyakorlatszervezésről bővebben: Váradi Ferenc: A pedagógusképzés külső gyakorlati összetevőinek megvalósítása a Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Karán, in Szontagh Pál – Tolnai Ágnes – Váradi Ferenc – Váradi-Kusztos Györgyi: *Pedagóguskép-pedagógusképzés*, Nagykőrös, Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar, 2023.

létezésétől is<sup>14</sup>. Természetesen nem az ezzel kapcsolatos elméleti viták jelentik a keresztyén pedagógiai gondolkodás főáramát, viszont Magyarországon soha nem volt elképzelhetetlen olyan közéleti helyzet, amikor még ez ilyen extrém álláspontok is társadalmpolitikai cselekvést eredményezhetnek (vö. a kommunista korszak egyházellenességével).

Mi hát *valójában* a feladat, és milyen kihívások között kell annak végrehajtását megvalósítani?

Az első nyilván a fejezet címében bennfoglalt gondolat érvényre juttatása: vagyis konkrét célokat, elvárt eredményeket kell társítani az „amúgy is létező” egyházi pedagógusképzés tevékenységéhez. Ilyeneket a rendszer résztvevői időről időre megfogalmazzák: pl. a missziós szerep erősítése, a kiválósági elv érvényre juttatása (vagyis az egyházi pedagógusképzők – e többivel ellentétben – képezzenek magasan kvalifikált, kiváló képességű fiatalokat), vagy akár olyan hétköznapi, nem specifikusan egyházi elvárások, mint a költséghatékony, átlátható működés megteremtése vagy az oktatók tudományos kiválóságának erősítése.

A református egyház esetében ezen megfogalmazott, vagy megfogalmazható célok magas szintű stratégiai rendszerré építése és professzionális megvalósítása még várat magára – a jó hír: a biztos szervezeti háttér, a politikai és egyházi szándék mind adottak ehhez.

A megfogalmazott feladat, stratégia végrehajtása nyilvánvalóan nem lehet zökkenőmentes. Az egyházak és a létező köznevelés kapcsolata sohasem volt termékeny feszültségektől mentes: a felszínen ez az évezredek igazságát képviselő egyház sajátos „konzervativizmusának” és a rendkívüli sebességgel változó modern világ egyházakra is kiterjedő kritikájának összeütközését jelenti. A mélyben pedig nyilván a társadalmi értékekről, az emberi létről alkotott elképzelések közti feszültség is ott húzódik. Ugyanakkor elmondható, hogy a modern, nyugati társadalmak humanisztikus emberképe (és például a kezdetektől erre építő reformpedagógiai mozgalmak) eleve sok szálon kötődnek a krisztusi „forradalomhoz” (és kevésbé az ezredéves intézményként létező, hierarchikus egyházhoz) – így a keresztyén pedagógia, pedagógusképzés összeegyeztetése a huszonegyedik századi emberképpel, elvárásokkal egyáltalán nem reménytelen<sup>15</sup>. Mindenesetre az itt tárgyaltakból kiformalódó autonóm, egyszerre modern, de mégis karakteres és keresztyén, jól megkülönböztethető pedagógiai program és arcél egyelőre csak koncepcióként vagy célként határozható meg a pedagógusképzés területén.

Tehát a fejlődést lassító, akadályozó tényezők között belső és küldő tényezőket is felfedezhetünk. A belső problémák egyike a történelmi tanulságok értő

<sup>14</sup> E szemléletmódot valamelyest illusztráló munka: Erse Kriszta: Az állam által ösztönzött, egyház-asszisztált szegregáció mechanizmusa, in: Fejes József Balázs – Szűcs Norbert (szerk.): *Én vétkem. Helyzetkép az oktatási szegregációról*, Szeged, Motiváció Oktatási Egyesület, 2018, 177–201.

<sup>15</sup> A keresztyén gondolkodás és a „liberális” nyugati világrend fölépüléseinek összefüggéseiről ajánlott Bibó István meghatározó életművéből tájékozódni, ezt az összefüggést fejti ki Csepregi András: *„Boldogok a békét teremtők”: A keresztyén erőszakmentességtől a nyugati demokráciáig Bibó István politikai teológiai megközelítésben*, Budapest, Luther, 2021.

feldolgozásának és jelennel összekapcsolásának a nehézségére vezethető vissza – ez a munka tudományos szinten érzékelhetően halad, az egyes intézmények működését befolyásoló változásokat viszont csak középtávon hoz. A másik, belső nehézség az egyház krisztusi elhívottságának, az embert Isten képmásának tekintő szemléletének összeegyeztetése a nevelés hosszú évszázadok alatt intézményesült realitásával. Ezen a téren (talán meglepő módon) az egyházat kívülről érő hatások (pl. reformpedagógiai mozgalmak, kortárs pedagógiai innovációk) fontos eredményeket hoztak, hoznak. A harmadikként megemlíthető belső nehézség az egyház köznevelési tevékenysége irányításának széttagoaltsága: a Református Pedagógiai Intézet működése itt évtizedes távlatban látványos eredményeket ért el – viszont épp a pedagógusképzés terén halad talán a leglassabban az együttműködések elmélyítése.

A kívánatos folyamatokat az egyházon kívülről nehezítő tényezők szintén számosak: a köznevelési rendszer nyitottsága, integráltsága – és a központi tantervek kötelező jellege – meglehetősen beszűkíti mind az intézmények pedagógiai mozgásterét, mind a pedagógusképzés lehetőségét arra, hogy sajátos, kifejezetten keresztyén megközelítésből dolgozzon ki vagy át egyes területeket.

Kifejezetten a pedagógusképzés lehetőségeit korlátozó tényező az európai felsőoktatási rendszer sajátos integráltsága: az egyetemeken olyan versenyhelyzetbe kerültek (az anyagi erőforrásokért és a hallgatókért), melyben ez a képzési terület mind a tudományos kutatások alacsonyabb presztízsé (és volumene), mind a pedagóguspálya hagyományosan rossz karrierkilátásai behozhatatlan hátrányba kényszerítik az intézményeket. Ezt a negatív visszacsatolási folyamatot nehéz megtörni – és bár koránt sem csupán az egyházi intézményeket sújtja, nehéz igazán jó gyakorlatokat találni az utóbbi két évtizedből. Az a két tényező, miszerint a nagy keresztyén felekezetek által fenntartott egyetemeken humán tudományi profilja igen erős, és hogy ezen egyetemeken mind növekvő számban folytatnak pedagógusképzéseket (új alapításúakat és az államtól átvett, visszavett képzéseket) viszont arra utal, hogy valamiféle lassú, belső építkezéssel növelhető ezen képzési terület súlya, minősége – nyilván azon az áron, hogy más képzési területek fejlesztésére az adott intézménynek kevesebb erőforrása marad. Talán az ilyen stratégia felépítése és végrehajtása követeli meg leginkább azt a missziós elkötelezettséget, mellyel a keresztyén intézmények kiemelkedhetnek versenytársaik közül.



## Irodalom

- Csepregi András: „Boldogok a békét teremők”: A keresztyén erőszakmentességtől a nyugati demokráciáig Bibó István politikai teológiai megközelítésben, Budapest, Luther, 2021.
- Ercse Kriszta: Az állam által ösztönzött, egyházasszisztált szegregáció mechanizmusa, in: Fejes József Balázs – Szűcs Norbert (szerk.): *Én vétkem. Helyzetkép az oktatási szegregációról*, Szeged, Motiváció Oktatási Egyesület, 2018, 177–201.
- Hermann Zoltán – Varga Júlia: Állami, önkormányzati, egyházi és alapítványi iskolák: részarányok, tanulói összetétel és tanulói teljesítmények, in: Kolosi Tamás – Tóth István György (szerk.): *Társadalmi riport*, Budapest, TÁRKI, 2016., 311–333.
- Dr. Jakab-Szászi Andrea – Moncz Anikó – Szontagh Pál: *A reformáció tanítása - a tanítás reformációja: Megújuló szakmai szolgáltatás a református köznevelésben*, Budapest, Református Pedagógiai Intézet, 2016.
- Lázár Imre – Szenczi Árpád (szerk.): *A nevelés kozmológusai: Kodály Zoltán, Karácsony Sándor és Németh László megújító öröksége*, Budapest, KRE–L’Harmattan, 2015.
- Pap Ferenc – Szetey Szabolcs: 2023. Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar, in: Kiss Réka – Lányi Gábor: *Károli 30. Károli Gáspár Református Egyetem 1993–2023.*, Budapest, Károli Gáspár Református Egyetem, 2023.
- Pompor Zoltán (szerk.): *Alapvetés: Háttér tanulmányok a református iskolarendszer fejlesztéséhez*, Budapest, Magyarországi Református Egyház Református Tananyagfejlesztő Csoport, 2017.
- Szontagh Pál: A döntés küszöbén – óvodapedagógus hallgatók pályaszocializációja, in: Podlovics É. – Erdei R. – Kissné Gombos K. (szerk.): *Megküzdés, fejlődés, nevelés*, Sárospatak, Tokaj-Hegyalja Egyetem, 2023. 109-118.
- Szontagh Pál: Gondolatok a keresztyén pedagógia elméletéről és gyakorlatáról, in: Fehér Ágota – Mészáros, László (szerk.) „...megtisztítja azt, hogy több gyümölcsöt hozzon” (Jn 15,2) VIII. Keresztény Neveléstudományi Konferencia, Vác, Apor Vilmos Katolikus Főiskola, 2022. 41.
- Tolnai Ágnes (szerk.) *Gyakorlati felkészítés, pálya- és hivatásszocializáció a református pedagógusképzésben*, Nagykovács, Károli Gáspár Református Egyetem, Pedagógiai Kar, 2023.
- Váradi Ferenc: A pedagógusképzés külső gyakorlati összetevőinek megvalósítása a Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Karán, in: Szontagh Pál – Tolnai Ágnes – Váradi Ferenc – Váradi-Kusztos Györgyi: *Pedagóguskép-pedagógusképzés*, Nagykovács, Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar, 2023.
- Weiler Vilmos: Egyre rosszabb pontszámokkal vesznek fel diákokat a magyarországi tanárképzésekre. *Telex*. 2024. 05. 22. [Link](#)



FÜLÖPNÉ KÁNTOR JUDIT

## MENTORI KOMPETENCIA ÉS A GYAKORLATI KÉPZÉS

### A gyakorlatvezető óvodapedagógusok és tanítók mentori kompetenciájának szubjektív megítélése és ennek tanulságai a gyakorlati képzés szempontjából

A Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Karának Gyakorlati és Továbbképzési Intézetében végzett kutatásunkban a gyakorlatvezető pedagógusok pedagógusképzéssel kapcsolatos tevékenységét, valamint az ezzel összefüggő kompetenciáit, attitűdjeit vizsgáltuk. Célunk elsősorban a motivációs és kompetenciamintázatok beazonosítása és feltárása, ezen keresztül pedig a gyakorlatvezetői tevékenység hatékonyságának növelése, valamint a hallgatói képzés attitűdfőmáló orientációjának növelése volt. Kapott eredményeinket részletesen bemutattuk a Magyar Református Nevelés<sup>1</sup> kötetében, ahol elsősorban a feltárt struktúrákat, valamint ezek szakterületi specifikumait elemeztük. A kutatás három kiemelt célcsoportot vizsgált: kisgyermeknevelőket, óvodapedagógusokat és tanítókat, akik mentorként és gyakorlatvezetőként vesznek részt a pedagógusképzésben és az indukciós szakaszban.

A kutatás során a kompetenciák konceptualizálásánál az Oktatási Hivatal iránymutatásait vettük alapul. Az operacionalizálás során ismeret, képesség és attitűd itemeket rendeltünk minden kompetenciaterület indikátoraihoz, melyeket Likert-skálával mértünk. Az elemzés során one way varianciaanalízist alkalmaztunk, súlyozott mintákkal és skálatranszformációval.

- A válaszadók 98,3%-a nő, 1,7%-a férfi, minden válaszadó a végzettségének megfelelő munkahelyen dolgozott a vizsgált időszakban. A pedagógusok több mint fele 45 és 59 év közötti, és 55,7%-uk 25 évnél régebben van a pályán. A válaszadók életkora jól reprezentálta a teljes populációt.
- A válaszadók egyharmada a fővárosban élő kollégák közül került ki, a legkisebb válaszadói hajlandóság a nagyvárosokban élők között volt.
- A pályán eltöltött évek tekintetében a válaszadók több mint fele 25 évnél régebben van a pályán, a 35 évnél régebben a pályán lévők aránya 18,7%. A válaszadók tudatos pályaalakítására utal, hogy sokan közülük magasabb szintű végzettséget is szereztek.

A struktúra alaprétegeinek feltárása után figyelmünk elsősorban arra irányult, hogy a kapott eredmények milyen tanulsággal, közvetlenül is beépíthető eredménnyel szolgálnak a gyakorlatvezetői és gyakorlati képzési praxis számára. Ennek egyik lépéseként a mentori kompetenciák adatainkból feltárható struktúráját, a

<sup>1</sup> Fülöpné Kántor Judit – Neszt Judit A pedagógusképzésben közreműködő gyakorlatvezető pedagógusok praxisa, elkötelezettsége, szakmai értékei és nehézségei. *Magyar Református Nevelés*, 20. évf. 3. sz., 2023. [Link](#)

gyakorlatvezető pedagógusok erre vonatkozó önreflexióját, valamint a célcsoport, vagyis a mentorált hallgatók ezzel kapcsolatos konkrét gyakorlati tapasztalatait és észrevételeit vizsgáltuk. Az eredeti kutatási eredményeket célirányosan kiegészítettük a gyakorlatvezető pedagógusok és az utolsó éves (összefüggő gyakorlatokról visszatérő) hallgatók strukturált szóbeli megkérdezésével.

A gyakorlatvezető pedagógus a közvetlen és konkrét ismeretátadás mellett mentorként meghatározó szerepet tölt be a pályaszocializációban, az attitűdformálásban, valamint a hallgatók aktuális énképének formálásában is.

Számos tanulmány és kutatás született ennek jelentőségéről, a megközelítési szempontok is igen sokszínűek. Fejes József<sup>2</sup> és Hercz Mária<sup>3</sup> például a mentorok szerepét és hatását vizsgálja a pedagógusképzés során. Kutatásaik egyik konklúziója, hogy a mentorok nemcsak szakmai, hanem érzelmi támogatást is nyújtanak a pedagógusjelölteknek. A kutatások hangsúlyozzák a visszajelzés fontosságát és a reflektív gyakorlatokat, amelyek elősegítik a jelöltek fejlődését. Hudson kutatása az ausztrál pedagógusképzésben dolgozó mentorok és mentoráltak fejlődését vizsgálja. A tanulmány azt mutatja be, hogy a mentori folyamat mindkét fél számára előnyös, és hogy a mentorok is sokat tanulnak a folyamatból. Hudson a mentorok pedagógiai ismereteinek és készségeinek fejlődésére helyezi a hangsúlyt.<sup>4</sup> Orland-Barak a mentori tevékenység elméleti alapjait és gyakorlatát vizsgálja. A tanulmány a mentorálás mint praxis fogalmát járja körül, és javaslatokat tesz egy pedagógusképzési tanterv kialakítására, amely a mentori kompetenciák fejlesztését célozza. A szerző hangsúlyozza a reflektív gyakorlatok és a közös tanulás fontosságát.<sup>5</sup> Hobson és Malderez tanulmánya a pedagógusképzésben alkalmazott iskolai mentorálás kihívásait és veszélyeit elemzi. A szerzők bemutatják a „judgementoring” jelenségét, ahol a mentorálás inkább ítélkező, mint támogató jellegű. A kutatás rávilágít arra, hogy a hatékony mentorálásnak támogató és fejlesztő szerepet kell betöltenie.<sup>6</sup> Aspörs és Fransson tanulmánya szintézist nyújt a kezdő tanárok mentorálásával kapcsolatos kutatásokról. A mentorképzés különböző aspektusait vizsgálják, beleértve a mentorok felkészítésének módszereit és a hatékony mentori gyakorlatokat. A tanulmány kiemeli a folyamatos szakmai fejlődés és a támogató közösségek fontosságát a mentorálásban.<sup>7</sup>

<sup>2</sup> Fejes József Balázs: *A mentorálás hatása a tanulási motivációra és a szövegértésre hátrányos helyzetű tanulók körében*, *Iskolakultúra* 2012. 12 (7-8). 80–95.

<sup>3</sup> Hercz Mária: *Pedagógus hallgatók pályaszocializációjának alakulása a tanítási gyakorlatokon*, in: Major Éva, Veszelszki Agnes (szerk.): *A tanárrá válás és a tanárság kutatása: A magyar nyelv és irodalom, az idegen nyelvek és a művészetek műveltségi területen*. Budapest Eötvös Loránd Tudományegyetem, 2015. 9–27.

<sup>4</sup> P. Hudson: *Mentoring as professional development: 'growth for both' mentor and mentee*. *Professional Development in Education*, 2013. 39(5), 771–783.

<sup>5</sup> L. Orland-Barak: *Learning to mentor-as-praxis: Foundations for a curriculum in teacher education*. Springer. 2010.

<sup>6</sup> A. J. Hobson – A. Malderez: *Judgementoring and other threats to realizing the potential of school-based mentoring in teacher education*. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education* 2013. 2(2), 89–108.

<sup>7</sup> J. Aspörs – G. Fransson: *Research on mentor education for mentors of newly qualified teachers: A qualitative meta-synthesis*. *Teaching and Teacher Education* 2015. 48, 75–86.

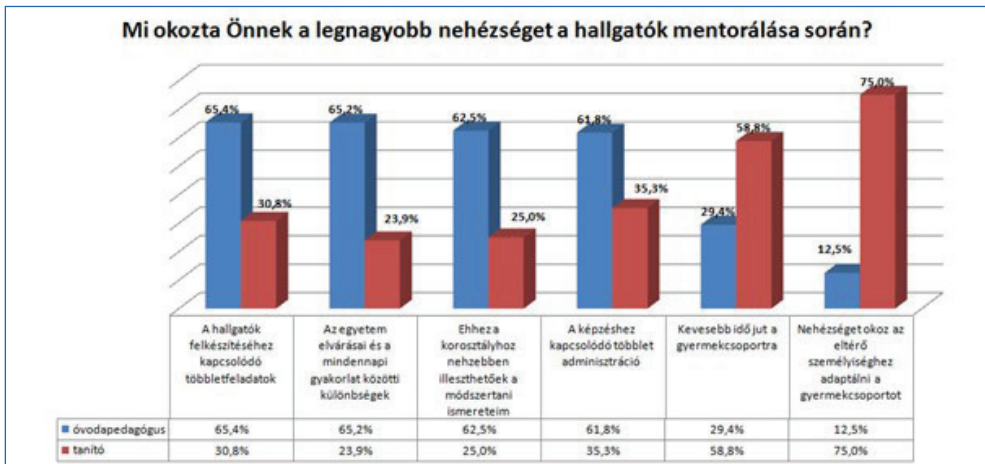
Összességében tehát elmondhatjuk, hogy a gyakorlatvezetők mentori tevékenysége a képzés egyik kardinális eleme, így ennek színvonala, a gyakorlatvezető pedagógusok ebben való támogatása, a mentori tudatosság növelése és a mentori eszköztár bővítése fontos feladatunk.

Hogyan is alakult a vizsgált minta esetében a mentori kompetencia struktúrája és az ehhez való tudatos viszonyulás? Ha megvizsgáljuk, hogy a válaszadók hogyan értékelik a mentori kompetencia dimenzióinak (ismeret, képesség, attitűd) fontosságát, és ehhez képest mennyire érzik magukat magabiztosnak az adott területen, akkor az 1-től 4-ig terjedő skálán a következő értékeket kapjuk:

	Ismeret		Képesség		Attitűd	
	Fontos	Jellemző	Fontos	Jellemző	Fontos	Jellemző
óvodapedagógusok	3,67	3,27	3,54	3,51	3,74	3,25
		0,4		0,03		0,5
óvodapedagógusok mentori	3,48	3,23	3,48	3,52	3,75	3,2
		0,25	-0,04			0,55
tanítók	3,48	3,27	3,48	3,57	3,71	3,34
		0,21	-0,09			0,37
tanítók mentori	3,24	3,14	3,52	3,54	3,73	3,28
		0,1	-0,02			0,45

- Mind az óvodapedagógusok, mind a tanítók esetében mérhető különbség mutatkozik a kompetenciák dimenzióinak *általában* vett értékelése, illetve a mentori kompetencia dimenzióhoz kapcsolódó önreflexió között. A nagyobb kompetencia-deficit az óvodapedagógusok válaszaiból valószínűsíthető, elsősorban az *ismeretek* és *attitűdök* területén. A mentori kompetenciáik esetében összességében ez a deficit kisebb mértékű, sőt a képességek-dimenzióban meg sem jelenik.
- A tanítók szintén az ismeretek és az attitűdök területén éreznek negatív előjelű különbséget, ugyanakkor a képességek esetében mind a mentori, mind az egyéb kompetencia-területeken elégedettek.
- Fontos megjegyezni, hogy az egyéb ismeretekhez kapcsolódó szubjektív deficit mind az óvodapedagógusok, mind a tanítók körében magasabb, mint amit a mentori ismeretek esetében megfogalmaztak, ugyanakkor ez az arány a képességek esetében fordított. Vagyis a válaszadók úgy érzik, hogy a mentori ismereteik kevésbé deficitesek az egyéb ismereteiknél, ugyanakkor attitűdjük a mentorálás esetében nagyobb távolságot mutat az elvárthoz képest az egyéb attitűdöknél. Mindezzel együtt megítélésük szerint a képességeik teljes mértékben alkalmassá teszik őket a gyakorlatvezetői, mentori tevékenységre.

- Kiemelten fontosak ezek a mutatók a hallgatók képzésének vonatkozásában, hiszen éppen a nagyon kritikus önreflexióval megközelített terület, az attitűdök dimenziója esetében a legszorosabb az érzelmi kapcsolat a szakmai identitással. Ezeket az adatokat nem is tekinthetjük objektív deficit mutatóknak, sokkal inkább olyan szubjektív véleményalkotásnak, amely a gyakorlatvezető mentorok szakmai prioritásait és önmagukkal kapcsolatos elvárásait tükrözi.
- Ha részletesen vizsgáljuk, hogy mely területeken érzékelték nehézségeket mentori tevékenységük során a gyakorlatvezetők, az 1. ábrán látható adatokat kapjuk.
- Jelentős különbségek mutatkoznak abban, hogy az óvodapedagógus és tanító szakos gyakorlatvezetők mely területen fogalmazzák meg nehézségeket.



1. ábra

A *pedagógusi praxishoz kötődő problémák*, mint például a gyermekcsoportra közvetlenül fordítható gyakorlatvezetői idő és a gyermekcsoport eltérő pedagógusi személyiséghez történő adaptációja jelentősen nagyobb mértékben jelentkezett a *tanítók*, mint az óvodapedagógusok esetében. Ez teljesen egybecseng a mentori attitűdök tekintetében megfogalmazott deficit arányainak alakulásával is, hiszen a tanítók esetében éppen ez az a terület, ahol a legnagyobb az eltérés a fontosság és a jellemzőség értékei között. Vagyis úgy tűnik, hogy a tanítók relatíve nagy feszültséget éreznek azzal kapcsolatban, hogy a hallgatók gyermekcsoportban töltött aktív ideje és ezzel kapcsolatban a gyermekek eltérő pedagógus személyiségekhez történő adaptációja hogyan hozható harmonikusan szinkronba azzal a mentori attitűddel, ami a hallgató számára a lehető legtöbb valós gyakorlati tevékenység biztosítására ösztönöz. Ez a disszonancia összefügghet azzal a kutatási eredményünkkel is<sup>8</sup>, amely szerint a tanítók az óvodapedagógusoknál nagyobb különbséget érzékelnek a gyakorlatvezetők és a hallgatók tudásában például a pedagógiai, szakmódszertani és

<sup>8</sup> Fülöpné–Neszt i.m.

tantárgyi ismeretek, a szakmai innovációk ismerete, az alternatív módszerek ismerete és az integrációval kapcsolatos ismeretek területén. Ezek a hallgatói tudásbeli hiányok nyilván hangsúlyosabban értékelődnek a teljesítményorientáltabb iskolai környezetben. Az osztálytanítói és a mentori attitűd pedig ebben az esetben konfliktusba kerülhet, ami jelentősen befolyásolhatja az ezzel kapcsolatos önreflexiót.

A *képzéshez kapcsolódó leterheltség*, mint például a hallgatók felkészítéséhez kapcsolódó többletfeladatok, illetve a képzéshez kapcsolódó többlet adminisztráció, valamint az egyetemi elvárások és a köznevelési gyakorlat különbségei az *óvodapedagógusok* számára jelentek meg problémaként. Ennek oka vélhetően nem a képzési gyakorlat jellegében, hanem a két szakterület egyébként is eltérő adminisztrációs struktúrája alapján érthető meg.

Az óvodapedagógusok dokumentációs feladatai közé tartozik a gyermekek fejlődésének folyamatos nyomon követése és rögzítése. Az óvodai dokumentációs kötelezettségek különösen részletesek, és magukban foglalják a gyermekek egyéni fejlődési naplóját, az óvodai csoportok nevelési terveit, valamint a szülőkkel való kommunikáció dokumentálását. A tanítók dokumentációs kötelezettségei elsősorban az osztálynaplók vezetésére, a tanmenetek és óravázlatok kidolgozására, valamint a tanulók értékelésére és bizonyítványok kiállítására vonatkoznak. Az iskolai dokumentáció strukturáltabb, és gyakran előre meghatározott formátumokat követ, ami bizonyos mértékig megkönnyíti a tanítók munkáját.

Az óvodapedagógusoknak az óvodai nevelés minőségbiztosítási rendszere keretében rendszeresen jelentéseket kell készíteniük, amely kötelezettség magában foglalja a nevelési programok értékelését és a gyermekek fejlődésének monitorozását is. Ezek a jelentések részletesek, és gyakran az intézményi és fenntartói elvárásoknak megfelelően kell elkészülniük. A tanítók számára a minőségbiztosítás és a jelentési kötelezettségek magukban foglalják a tanulói teljesítmény értékelését, az osztályfőnöki jelentéseket, valamint a tanulók tanulmányi eredményeinek elemzését. Ezek a jelentések gyakran negyedévente vagy félévente készülnek, és az iskolai adminisztrációs rendszerek által támogatottak.

Az óvodapedagógusoknak kiemelt szerepe van a szülőkkel való rendszeres kommunikációban, amely magában foglalja a szülői értekezleteket, egyéni konzultációkat és a gyermekek fejlődésével kapcsolatos napi visszajelzéseket. Fontos, hogy a szülők folyamatosan tájékozottak legyenek gyermekeik fejlődéséről, ami szintén jelentős adminisztrációs terhet jelent. A tanítók szintén rendszeres kapcsolatot tartanak a szülőkkel, de a kommunikáció gyakran strukturáltabb és formálisabb, például szülői értekezletek, fogadóórák és írásos értesítők formájában. Az iskolai szintű kommunikáció gyakran az osztályfőnökök feladata, akik összefogják az osztályukra vonatkozó információkat.

Az óvodákban általában kevesebb adminisztratív támogatás áll rendelkezésre, ami azt jelenti, hogy az adminisztrációs feladatok nagy része az óvodapedagógusokra hárul. Ez magában foglalja a dokumentációk napi szintű vezetését, a nevelési programok kidolgozását és a szülőkkel való folyamatos kommunikációt. Az

iskolákban gyakrabban áll rendelkezésre adminisztratív személyzet, amely segíti a tanítókat a dokumentációs és jelentési feladatok elvégzésében. Az iskolai adminisztrációs rendszerek és az adminisztratív támogatók jelenléte csökkenti a tanítókra háruló adminisztrációs terheket, lehetővé téve számukra, hogy több időt fordítsanak a tanításra és a pedagógiai feladatokra.

Összességében az óvodapedagógusok és a tanítók adminisztrációs feladatai között számos hasonlóság és különbség figyelhető meg. Az óvodapedagógusok számára a dokumentációs kötelezettségek, a minőségbiztosítási jelentések, és a szülőkkel való folyamatos kommunikáció számottevő terhet jelentenek. Az adminisztratív támogatás hiánya tovább növeli ezeket a terheket, míg a tanítók esetében a struktúráltabb iskolai rendszer és az adminisztratív támogatás jelenléte valamelyest enyhíti az adminisztrációs feladatok okozta terhelést.

A gyakorlatvezető kollégák önreflexiója és a magyarországi szakirodalom is rávilágít arra, hogy az óvodapedagógusok adminisztrációs terhei nagyobb mértékben befolyásolják a pedagógiai munkát, mint a tanítók esetében. Az adminisztratív feladatok hatékonyabb kezelése és a megfelelő támogatás biztosítása mindkét pedagóguscsoport számára fontos lenne annak érdekében, hogy a pedagógiai munka minősége javuljon, és a pedagógusok jobban tudjanak koncentrálni a gyermekek fejlesztésére és oktatására.<sup>9</sup>

A szakterületek eltérő didaktikai sajátosságaiából adódóan a *módszertani ismeretek korosztályos különbségei* is az óvodapedagógusok számára jelentettek nehézséget. Bár látszólag nincs akkora életkori különbség az óvodás és az alsó tagozatos gyermekek között, a gyakorlatvezetők válaszaik alapján egyértelműen azonosíthatók a lényeges eltérések.

Az óvodáskorú gyermekek érzelmi és szociális fejlődése gyors ütemben zajlik, és nagymértékben függ a biztonságos, szeretetteljes környezettől. Az óvodapedagógusoknak különösen nagy kihívást jelent az érzelmileg érzékeny és szociálisan még fejlődésben lévő gyermekekkel való munka, amelyet a gyakorlati képzés során a hallgatóknak is meg kell tanulniuk. Az óvodások kognitív és motoros fejlődése szintén gyors és változékony, ami megköveteli, hogy az óvodapedagógusok rugalmasak és alkalmazkodóképesek legyenek. A hallgatók számára kihívást jelenthet, hogy megértsék, és megfelelően reagáljanak a gyermekek gyorsan változó szükségleteire és képességeire, ugyanakkor a gyakorlatvezetők számára folyamatos kognitív stresszel jár a gyorsan változó óvodások és a stabilitás felé tendáló hallgatók közötti mediálás. Az óvodapedagógusoknak különösen nehéz feladat a hallgatók és a gyermekek közötti megfelelő interakciók elősegítése. Az óvodások életkori sajátosságai miatt a hallgatóknak gyakran nehézséget okoz, hogy megfelelően kommunikáljanak és lépjenek kapcsolatba velük, miközben figyelembe kell venniük a gyermekek szociális és érzelmi szükségleteit.

<sup>9</sup> Lannert Judit és Sinka Edit: A pedagógusok munka- és munkaidő-terhelése. Kutatási beszámoló *TÁRKI* 2018.



A tanítók gyakorlati képzése során a hallgatók és a tanulók közötti életkori különbség kisebb, ami megkönnyíti a hallgatók számára a kommunikációt és az interakciókat. Az iskoláskorú gyermekek már fejlettebb kognitív és szociális készségekkel rendelkeznek, így a hallgatóknak könnyebb a tanulási folyamatok irányítása és támogatása. Az iskolai környezet strukturáltabb, és a tanítók számára a pedagógiai módszerek és technikák alkalmazása egyszerűbb és kiszámíthatóbb. Az iskoláskorú tanulók jobban reagálnak a formális oktatási módszerekre, mint az óvodáskorú gyermekek, akik számára a játékos és kreatív megközelítések elengedhetetlenek.<sup>10</sup>

Az óvodapedagógus szakos hallgatók gyakorlati képzése különösen nagy kihívást jelent az életkori különbségek miatt, amelyek az érzelmi, szociális, kognitív és motoros fejlődés különbözőségeiből adódnak. Az óvodásokkal való munka rugalmas és alkalmazkodóképes pedagógiai megközelítést igényel, amelyet a hallgatóknak a gyakorlati képzés során kell elsajátítaniuk. A tanítók gyakorlati képzése ezzel szemben strukturáltabb és kiszámíthatóbb, mivel az iskoláskorú tanulók fejlettebb készségekkel rendelkeznek, és jobban reagálnak a formális oktatási módszerekre.

A magyarországi szakirodalom is rávilágít arra, hogy az óvodapedagógusok és a tanítók gyakorlati képzésének hatékonysága nagymértékben függ a megfelelő mentorálástól és a pedagógiai módszerek alkalmazásától. Az életkori különbségek megfelelő kezelése érdekében fontos a gyakorlati képzés folyamatos fejlesztése és a hallgatók támogatása, hogy a jövő pedagógusai hatékonyan tudjanak dolgozni a gyermekek fejlődésének elősegítése érdekében.<sup>11,12</sup>

Mivel a hallgatóktól érkező visszajelzések is alátámasztják ezeket a különbségeket, mindenképpen szükséges lesz egyrészt a képzési feladatrendszer szempontjából, másrészt a gyakorlatvezetők felkészítésében és a folyamatos kapcsolattartásban is átgondolni, szükség esetén újrafogalmazni a képzési elvárásokat, valamint a gyakorlatvezetőknek nyújtott segítő szolgáltatásokat.

- A gyakorlati képzés konkrét, mérhető eredményei, a képzési dokumentumok, hallgatói anyagok azt igazolják, hogy a gyakorlatvezetők mentori tevékenységének objektív megítélése lényegesen jobb, mint ahogyan a mentori kompetenciájuk szempontjából önmagukat értékelték. A szóbeli strukturált kiegészítés, a véleményük melletti érvelés alapján valószínűsíthető, hogy elsősorban a reflektivitás fejlesztése az a terület, ahol a képző intézmény segítséget nyújthat ebben a tekintetben, már csak azért is, mivel hallgatóink is éppen itt igénylik leginkább a kiegészítő támogatást.
- Korthagen<sup>13</sup> a reflexiót a tapasztalat kognitív struktúrákká való átalakításának magyarázóelvéként használta. Mind a gyakorlatra irányuló reflexió, mind a

<sup>10</sup> Perjés István – Héjja-Nagy Katalin (szerk): *Tanulástámogatás a felsőoktatásban*, MeMOOC Központ 2016.

<sup>11</sup> Perjés – Héjja-Nagy: *Tanulástámogatás* 105–113.

<sup>12</sup> Perjés – Héjja-Nagy: *Tanulástámogatás* 87–95.

<sup>13</sup> Korthagen, F. A. J. (2004): In search of the essence of a good teacher: towards a more holistic approach in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 1, 77–98.



gyakorlatban történő reflexió előfeltétele annak, hogy a mentor és a mentorált között a képzés során is kölcsönösen előnyös, folyamatos szakmai kommunikáció alakuljon ki. Annak ellenére, hogy egyre több kutatás és módszertani innováció foglalkozik ezzel a kérdéssel, ennek fejlesztése még nem vált kellő mértékben a szakmai problémamegoldás közös és közösségi eszközévé – pedig ez jelentősen hozzájárulhatna többek között a gyakorlatvezetők reális szakmai önértékelésének és gyakorlatvezetői, mentori stabilitásának megerősödéséhez is.

### Irodalom

- A. J. Hobson – A. Malderez: Judgementoring and other threats to realizing the potential of school-based mentoring in teacher education. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education* 2013. 2, 89–108.
- Fejes József Balázs: *A mentorálás hatása a tanulási motivációra és a szövegértésre hátrányos helyzetű tanulók körében, Iskolakultúra* 2012. 12 (7-8). 80–95.
- Fülöpné Kántor Judit – Neszt Judit A pedagógusképzésben közreműködő gyakorlatvezető pedagógusok praxisa, elkötelezettsége, szakmai értékei és nehézségei. *Magyar Református Nevelés*, 20. évf. 3. sz., 2023. [Link](#)
- Hercz Mária: Pedagógus hallgatók pályaszocializációjának alakulása a tanítási gyakorlatokon, in: Major Éva, Veszelszki Ágnes (szerk.): *A tanárrá válás és a tanárság kutatása: A magyar nyelv és irodalom, az idegen nyelvek és a művészetek műveltségi területen*. Budapest Eötvös Loránd Tudományegyetem, 2015. 9–27.
- J. Aspfors – G. Fransson: Research on mentor education for mentors of newly qualified teachers: A qualitative meta-synthesis. *Teaching and Teacher Education* 2015. 48, 75–86.
- Korthagen, F. A. J.: In search of the essence of a good teacher: towards a more holistic approach in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 2004. 1, 77–98.
- L. Orland-Barak: Learning to mentor-as-praxis: Foundations for a curriculum in teacher education. *Springer*. 2010.
- Lannert Judit és Sinka Edit: A pedagógusok munka- és munkaidő-terhelése. Kutatási beszámoló *TÁRKI* 2018.
- P. Hudson: Mentoring as professional development: ‚growth for both’ mentor and mentee. *Professional Development in Education*, 2013. (5), 771–783.
- Perjés István – Héjja-Nagy Katalin (szerk.): *Tanulástámogatás a felsőoktatásban MeMOOC Központ* 2016. 96–105.

VÁRADI FERENC

## ÉRTÉKFOGALMAK A REFORMÁTUS PEDAGÓGUSKÉPZÉSBEN

### A református pedagógusképzésről alkotott hallgatói vélemények

A Református szakmai többlet meghatározásának kérdései című tanulmányunkban<sup>1</sup> egyebek mellett felvetettük annak szükségességét, hogy a református egyház által megvalósított pedagógusképzések hallgatói esetében valamiképp folyamatosságában érthessük meg azt, ahogyan a hozott elvárások mentén szembesülnek a képzés során megfogalmazódó, átadott, általuk „érték”-ként azonosított tartalmakkal, majd pedig hogy hogyan és milyen formában befolyásolja mindez a későbbi pedagógiai tevékenységüket.

Ennek a megismerési folyamatnak a részeként 2023 során több menetben és több hallgatói csoportban fókuszcsoportos beszélgetéseket szerveztünk, melyek során strukturált kérdéssor segítségével kértük meg a hallgatókat arra, tárják fel elvárásaikat, a keresztyén pedagógusképzéshez fűződő viszonyukat. A beszélgetések során törekedtünk arra, hogy ismerjék meg a hivatkozott tanulmány által is használt értékfogalmi listát, és ezt is vegyék figyelembe, amikor saját megéléseiket fogalmakkal igyekeznek megragadni.

Az értékek listája az RPI-Driestar közös kiadványok alapján összeállítva, nyelvi-egységesített formában a következő:

- „tanítványság lelke” – folyamatos tanulás, önképzés,
- énkép:
  - ◆ szerénység,
  - ◆ felelősségvállalás,
  - ◆ magabiztosság,
- jelenlét és figyelem:
  - ◆ nyitottság,
  - ◆ bevonódás,
  - ◆ érzékenység,
  - ◆ türelem,
  - ◆ bizalom,
  - ◆ megbízhatóság,
- szakmai tudás és vállalt identitás,

---

<sup>1</sup> Váradi Ferenc – Váradi-Kusztos Györgyi: A református szakmai többlet meghatározásának kérdései, in: Tolnai Ágnes (szerk.): *Gyakorlati felkészítés, pálya- és hivatásszocializáció a református pedagógusképzésben*, Nagykőrös, Károli Gáspár Református Egyetem, Pedagógiai Kar. 2023. 7. [Link](#) (Letöltés: 2024. 07. 05.)

- bizalom és felelősségadás (az az attitűd, hogy önmagát a háttérbe vonva a diákok felelős tevékenységét, élményszerzését állítja a közös tevékenység központjába),
- példamutatás.<sup>2</sup>

A hallgatókkal folytatott beszélgetések során a következő kérdéseket használták a moderátorok a diskurzus strukturáltságának megteremtése érdekében:

- Hogyan határozom meg a református szakmai többletet saját szakmai fejlődésemben?
- Mit hoztam magammal, mikor a pályát választottam?
- Mit kaptam a felsőoktatási intézményben?
- Mit viszek magammal?

A hat megvalósult, egyenként nagyjából 90 perces alkalmakon a KRE PK hallgatói közül önként jelentkezett résztvevőkkel folyt a beszélgetés. A hallgatók háttere, személyes körülményei igen sokfélék voltak, valamelyest áttekintést nyújtva a képzésen részt vevő leendő kollégák sokféleségéről. Két, személyes jelenléttel zajló beszélgetésen a budapesti képzési hely nappali képzési rendű hallgatói vettek részt, a négy online, konferencia-szoftverrel tartott beszélgetésen pedig valamennyi képzési hely levelező munkarendű hallgatóinak egy-egy köre közreműködött.

A beszélgetéseket moderátorként egy-egy oktató vezette, a fent ismertetett alapelvek, fogalmak és kérdések mentén.

Ez a sajátos, a feladatunkhoz kialakított és illesztett vizsgálati technika a következő előnyök és korlátozó tényezők mentén írható le:

- A hallgatók és oktatók viszonya személyes, korábbi ismeretségi motívumokat is tartalmaz, így rövid idő alatt eljutottak komolyabb kérdések megvitatásához,
- ugyanakkor mivel ez lényegében szakmai kapcsolat, bizonyos, a felsőoktatás világához tartozó motívumok, témakörök aránylag nagy szerepet kaptak (pl. értékelés problémái, képzésszervezés mikéntje.)
- Mivel az oktatók is a református felsőoktatásban dolgoznak, a hit és keresztyénség kapcsán megfogalmazott vélemények esetén a támogató jellegüket szívesebben, a kritikai jellegüket nehezebben tudták előadni.
- A keresztyén háttérű, hitvalló hallgatók számára viszonylag komfortos volt az ilyen háttérükről beszélni, ezzel ellentétben az egyházon kívüli, vagy az egyházzal kritikus hallgatók álláspontja sokszor kisebbséginek tűnt, ami többek számára szintén a megfogalmazást nehezítette.
- A csoportos beszélgetés velejárója, hogy nem mindenki vesz részt azonos arányban az ilyen eszmecserekből, így a megjelenő vélemények részaránya semmiképp nem lesz alkalmas arra, hogy egyes jelenségek gyakoriságát, jelentőségét érdemben meg lehessen általa állapítani.

<sup>2</sup> Bram de Muynck – Henk Vermeulen – Bram Kunz – Ábrám Tibor – Szontagh Pál – Pompor, Zoltán (szerk.): *A keresztyén pedagógia esszenciája: Rövid áttekintés*, Budapest, Magyarországi Református Egyház Református Tananyagfejlesztő Csoport, 2019.

- Ugyanakkor mivel a beszélgető felek egymásra is reflektálnak, az egyes felmerülő kérdések, fogalmak több irányból is megközelítésre kerülnek, a megbeszélés révén jelentésük gazdagodik, mélyül.

A fentieket figyelembe véve a beszélgetésekből anonimizált szöveges leiratokat készítettünk, és az egyes témakörök kapcsán megfogalmazott közléseket a kulcsfogalmak szerint kategorizálva kigyűjtöttük. A gyűjtés során törekedtünk az eredeti kontextus minél jobb megőrzésére, ezért ahol lehetett, egész mondatok formájában rögzítettük az élősavas közléseket.

Az így elkészült adatbázis alapján a következő tanulságok foglalhatók össze:

### ***Hogyan határozom meg a református szakmai többletet saját szakmai fejlődésemben?***

A beszélgetéseken talán mind közül ez a kérdéskör volt az, amelyről a legnehezebben nyilatkoztak a megkérdezettek. Amennyiben olyan megnyilvánulásokat keresünk a rögzített anyagban, ahol a beszélő egyes szám első személyben fogalmaz meg a kérdésre felelő „énállításokat”, akkor azt találjuk, hogy ilyen szinte egyáltalán nem fordul elő. A személyes pedagógiai hitvallás, és ezen keresztül a református (vagy keresztyén) többlet: értékrend vagy gyakorlat formájában inkább úgy jelenik meg a megkérdezettek kommunikációjában, hogy indirekt módon, egy-egy kapcsolat (pl. tanár-diák) vagy pedagógiai szituáció narratív elmesélésekor megjelenítik saját pozíciójukat, döntéseiket.

Valószínűleg a „saját szakmai fejlődés” folyamatának áttekintése, és az arról való beszéd képessége nehezen összeegyeztethető a hallgatói-tanulói szereppel. Ez egyrészt nem meglepő, ismerve a klasszikus pedagógia világának teljesítményközpontú gondolkodását (vagyis: nem folyamatában, összefüggésében értékelik a tanuló haladását, hanem pontszerű, sztenderdizált mérésekkel) – másrészt viszont kedvezőtlen adottság, annak fényében, hogy a saját szakmai fejlődést folyamatában látni és elbeszélni képes önreflexivitás fejlesztése a korszerű pedagógusképzés egyik alapvető összetevője, sőt, a kompetenciaalapú életpályamodellben is fontos feladat a strukturált önreflexió. Így tehát nem meglepő módon a saját fejlődés elbeszélése önmagában nehézséget okoz, azon belül pedig a keresztyén vagy református többlet meghatározása egy második, még nagyobb koncentrációt igénylő feladat lehetne. Az ilyen típusú feltáró munkához minden bizonnyal egyszemélyes mélyinterjúkra, vagy a megkérdezettek által önállóan elmondott vagy leírt narratív „vallomásokra” volna szükség. Mindazonáltal a fennmaradó kérdésekre adott válaszok elemzésekor lesznek majd olyan tanulságok, megfigyelések, melyek indirekt módon további információkat szolgáltatnak az itt feltett kérdés megválaszolásához is.

### ***Mit hoztam magammal, mikor a pályát választottam?***

Ennek a kérdésnek az esetében a megkérdezettek a Károli Gáspár Református Egyetem kiválasztásával kapcsolatos motivációikról számoltak be. A pályaválasztás fogalma (különösen a középkorú, pályamódosító hallgatók esetében) nyilván nem

azonosítható azzal a folyamattal, ahogyan valaki a szóba jöhető felsőoktatási intézmények közül kiválasztja az egyiket. Ez esetben azonban, lévén hogy azonos képzettséget kínáló pedagógusképzések közül rendelkezésre állnak felekezet nélküli, esetenként római katolikus és református képzések is, a végül a KRE képzéseit választók egyúttal egy bizonyos felekezet mellett is tudatosan elköteleződnek.

Ez az a folyamat, amiről számos, részletes beszámolót is adtak a megkérdezettek. Néhány, többször ismétlődő motívum:

- a református pedagógusképzést emberközelibbnek tartja (nem csak a felekezet-nélkülivel, de katolikussal is összevetve),
- gyakorlatorientált képzést keresett, úgy hallotta, itt jobb az elmélet-gyakorlat aránya.

Fontos motívumnak bizonyult a felekezeti hovatartozás. Néhány válaszadó maga is szolgáló tagja valamilyen keresztyén felekezetnek – még lelképásztor is volt a résztvevők között. Többen saját gyermekeik egyházi óvodában-iskolában szerzett tapasztalatai révén orientálódtak a keresztyén pedagógusképzés felé. Fontos motívum még (itt utalva az előző pont, a személyes élettörténetről való beszéd nehézségére) a felnőttkori megtérés, vagy újra-visszatérés, ami a felnőtt korú, pályamódosító hallgatóknál szintén gyakori tényező.

Amiről érdekes módon nagyon kevés szó esett a hat beszélgetés során, az magával a pedagógus pályával kapcsolatos motivációs háttér. Egy válaszadó idézte ezt fel úgy, hogy elmondta, hogy saját volt tanára volt károlis öregdiák, és az ő példájára illetve tanácsára is hivatkozott pályaválasztási motivációként.

A pedagóguspálya választása motivációinak alapos feltárása természetesen önálló kutatói megközelítést igényelne – jelen munkának nem ez az elsődleges fókusz – ugyanakkor érdemes megjegyezni, mennyire fontos tényező ezen a területen a példaadás: a pedagógiai pályával kapcsolatban a fantáziának, és talán az önkitaljesítés vágyának is jóval kevesebb a szerepe, mint sok más hivatás esetében: itt a pályát választó személy sok éven keresztül, évtizedes távlatban, több ezer órán keresztül tapasztalja meg ennek a hivatásnak a mindennapjait: diákként. Ennek a hosszas emberi együttlétnek a hatását valószínűleg lehetetlen túlbecsülni: a szerény „példaadás” szó ebben az esetben ezt az életkorszakokon átívelő, intenzív, gyakran évtizedes kapcsolati hatást jelenti.

### ***Mit kaptam a felsőoktatási intézményben?***

A fókuszcsoportos beszélgetéseknek ez a része volt a leginkább tartalmasnak mondható. Az itt megfogalmazott válaszokra is jellemző volt, hogy példaértékű történetek elmesélése által tették érthetővé a hallgatók, milyen hatások, események tettek rájuk meghatározó benyomást.

A felidézett témakörök jól csoportosíthatók aszerint, hogy a hallgatók órakeretben zajló (intézményi) jelenléte során történt eseményeket idéztek fel, vagy pedig a külső gyakorlati tevékenység során. A KRE PK pedagógusképzéseire mindhárom képzési helyen (Budapest, Kecskemét, Nagykőrös) jellemző, hogy mind megfigyelési céllal,

mind konkrét gyakorlótevékenység miatt a hallgatók kapcsolatba kerülhetnek a Károli Gáspár Református Egyetemen lazább vagy szorosabb kapcsolatban működő református köznevelési intézményekkel. Viszonylag tipikus az is, hogy a hallgatók e külső gyakorlataik során több, nem csupán egyházi intézmény életébe is betekintést nyernek, így lehetőségük adódhat bizonyos összehasonlító szemlélet érvényesítésére. Ennek érvényesülését is több alkalommal megfigyelhettük a beszélgetések során.

Az intézmény „falai között” azonosítható hatások esetében a következő típusú válaszok voltak a leginkább jellemzőek (ezek fordultak elő a leggyakrabban):

- Az oktatók (tanárok) emberi kvalitásai:
  - ◆ közvetlenség,
  - ◆ rugalmasság,
  - ◆ igazságosság,
  - ◆ segítőkészség,
  - ◆ elfogadás (ez különösen gyakran előkerült, gyakran abban a kontextusban, hogy a tanár nem ragaszkodik csak a saját véleményéhez, hanem teret enged a hallgatók nézeteinek is az óra során,)
  - ◆ bizalom és empátia,
  - ◆ példamutatás, a tanárok a személyes vonásaikkal hatnak, gyakran az elvártnál is többet osztanak meg életükből (érzéseikből, stb.)
- Az intézmény jellegzetességei:
  - ◆ családi légkör,
  - ◆ teljesíthető követelmények,
  - ◆ nincs vallási megkülönböztetés (nem kötelező a vallásos szemlélet),
- Az oktatás jellegzetességei:
  - ◆ vannak áhítatok,
  - ◆ jó az énekkar,
  - ◆ hasznosak (bár mások szerint épp haszontalanok és nehezek) – az egyházi témájú kötelező tárgyak,

Ezek alapján a válaszok alapján jól meg lehet érteni, hogy a az intézménnyel kapcsolatos személyes percepciók középpontjában legtöbb esetben, tipikusan a tanár-diák kapcsolat áll. A hallgatók számára az intézmény református vagy egyházi jellege leginkább abban a kapcsolatban érhető tetten, ahogyan ők a saját hallgatói szerepükben a tanári, oktatói szerepben tevékenykedők munkatársakhoz kapcsolódnak. Az oktatók személyisége: ahogyan az viselkedésükön, szakmai munkájukon keresztül megtapasztalhatóvá válik, illetve ahogy az oktatók és a hallgató kapcsolata professzionális és személyes szinten fejlődik, olyan mély interperszonális élmény és kapcsolódási forma, amelyet a hallgató ösztönösen alakít át egyfajta „intézményi tapasztalattá”. Nagyon érdekes szervezettervezési feladat volna mélyebben megérteni, mivel segíthetné a képző intézmény saját keresztyén „létformájának” erősödését azáltal, hogy komolyan veszi ezt az összefüggést: magyarán hogyan lehetne az oktatók hiteles keresztyén és emberi jelenlétének kiteljesedését támogatni.

A másik, markánsan kirajzolódó terület, ahol a megkérdezettek a felsőoktatási képzési folyamatban azonosítani tudják a keresztyén értékek megjelenését, a tanulmányok során kötelező külső gyakorlat. Az egyes képzések hallgatói félévről félévre adott óraszámban a majdani szakképzettségüknek megfelelő gyakorlati tevékenységeket végeznek pedagógiai intézményekben. a feladat jellegétől (pl. a gyakorlat és megfigyelés arányától) különböző intézményekben is történhet ez a gyakorlat: a nappali munkarendű hallgatók esetében többnyire csoportosan, az egyetem által kiválasztott intézményben zajlik, a levelező munkarendű hallgatók nagyobb arányban választanak maguknak gyakorlóléhelyet – de szervezett, csoportos megfigyeléseken, hospitálásokon ők is részt vesznek. Így a hallgatók nagy többsége hosszabb-rövidebb időre az egyetem által szervezett módon kapcsolatba kerül keresztyén (református) óvodákkal, iskolákkal is. Így mikor a tanulmányaik során tapasztalt, keresztyén értéként azonosítható szakmai hatásokról számolnak be, elég gyakran idéznek fel a gyakorlóléhelyeken átélt élményeket.

A felidézett fogalmak, tapasztalatok egy része nagy hasonlóságot mutat az előző részben ismertetettel: ahogy a tantermi oktatás esetében az egyetemi oktató, a külső gyakorlatokon a hallgatók munkáját segítő, „felügyelő” gyakorlatvezető személye jelent viszonyítási pontot. Velük kapcsolatban is az előző részben felsorolt emberi tulajdonságokat emelik ki, mikor a keresztyén értékek fogalmát kell azonosítani: emberközpontúság, nyitottság, elfogadás, empátia, példamutatás, szerénység.

Speciálisan a köznevelési intézmény működési keretei között azonosítható, a megkérdezettek által gyakran megnevezett értékek:

- szigorúság (!)
- tekintély szerepe,
- a gyermeket Isten ajándékaént kezelik,
- hittan, egyházi alkalmak jelenléte, étkezés előtti ima,
- egyházi ünnepek szerepe, megünneplése,
- lelkész jelenléte az intézmény életében,
- családiasság,
- jó munkahelyi közösség.

A felsorolt értékek több tekintetben is érdekes tanulságokkal szolgálnak. Egyrészt itt már jól érzékelhető, hogy egymásnak részben ellentmondó – ugyanakkor a valóságban nyilván ténylegesen előforduló vonásokat is a keresztyén értékek közé sorolnak – pl. a pedagógus tekintélyének fogalmát a korábban, az egyetemi oktatókkal kapcsolatban említett szerénységgel, közvetlenséggel. A szigorúságról, fokozott fegyelemtől alkotott elképzelés (vagy ezeknek tapasztalata) szintén szembeállítható lenne a családiasság, a gyermeket Isten ajándékának (így voltaképp testvérnek) tekintő szemlélettel. Ezek az ellentétek többnyire nem egy-egy válaszadó szemléletében jelentkeztek, hanem a különböző megszólalók válaszainak összevetésekor: tehát e jelenség is inkább azt tükrözi, hogy különböző elvárásokkal érkező személyek különböző vonásokat azonosítanak keresztyén értékeként.



Fontos azt is megemlíteni, hogy e kérdéskör tárgyalása során mind az egyetemi órák, mind a külső gyakorlatok kapcsán érkeztek kritikai vélemények is: tehát ilyenkor a hallgatók nem a meglévő értéket azonosították, hanem olyan anomáliákat, melyeket ők a keresztyén intézménnyel szemben állított elvárásaik talaján hibának, visszásságnak tekintenek. Az így megfogalmazott elvárások is fontosak annak megértéséhez, miben látják (látnak) a megkérdezettek a pedagógusképzés keresztyén, református arculatát.

Bár összességében kevés ilyen kritikai megjegyzés fordult elő a beszélgetések során, néhány így is megemlíthető itt:

- az istentiszteletek nehezen illeszkednek az órarendbe, nehéz bejárni,
- az egyházi ismereteket átadni hivatott tárgyak tartalma nem elég érdekes, a számonkérés túl szigorú,
- a külső, egyházi gyakorlóhelyek pedagógusai nem járnak templomba.

Ezen megjegyzések közös vonása talán az, hogy a kritikát megfogalmazó hallgató általános értelemben fontosnak tart valamilyen egyházi „formát” (tantárgy, istentisztelet), de annak megvalósulási módját nem tekinti a saját céljának megfelelőnek – tehát valamiféle optimalizáció igénye, a belső koherencia növelése az az érték, aminek az igénye ilyenkor megfogalmazódik.

### ***Mit viszek magammal?***

Az utolsó kérdés megválaszolása valamennyi csoportban nehézséget okozott. Valószínűleg egy másik, önálló kutatásra van itt szükség a már néhány éve a pályán levő volt hallgatók körében, mely megpróbálja azonosítani azokat az értékeket, melyek a képzés lezárultával megmaradtak és a megkérdezett élete, szakmai identitása részévé váltak<sup>3</sup>.

Az itt ismertetett beszélgetések résztvevői számára nehezen megfogalmazható fantázia még az önálló szakmai tevékenység, és még ennél is nehezebb feladatnak bizonyult azt elképzelni, megfogalmazni, milyen elképzeléseik vannak arról, miként lesznek vagy lehetnek megtestesíteni saját ideális pedagógusképüket – és ebben a képben milyen szerepet játszanak a keresztyén értékékként megnevezhető fogalmak.

A kapott válaszok típusai nagyjából a következőképp foglalhatók össze:

- Egyes hallgatók úgy látják, keresztyén nevelőként lesz lehetőségük Istenről szót ejteni a saját pedagógiai „közegükben” akkor is, ha egyébként nem keresztyén felekezeti intézményben dolgoznak.
- Többen úgy látják, a keresztyén nevelői identitás kulcsa valamiféle nyitottság, elfogadás, mely Istentől jön, az ember magatartásként ezt követi, és ő maga is nyitottan fordul Isten, valamint a többi ember – ebben a szituációban: kollégái és a gyermekek felé.

<sup>3</sup> Az ún. szakmai szocializáció vagy hivatásszocializáció egyébként gazdagon kutatott területe a keresztyén köznevelésnek, pl: Szontagh Pál: A protestáns hivatástudat megjelenése a pedagógusjelöltek hivatásmotivációjában, *Collegium Doctorum: Magyar Református Teológia*, 18: 2 339–352, 2022.

– Többen valamiféle maximalizmust vezetnek le a keresztyén pedagógusképből: magas fokú felkészültség, elhivatottság, munkabírás, tekintély stb.

Az itt – rendkívül vázlatosan – kirajzolódó elképzelések kapcsán megállapítható, hogy ezek nem adnak választ arra a kérdésre, specifikusan miben különbözik egy keresztyén pedagógus egy amúgy szintén felkészült, empatikus stb. nem keresztyén kollégától? Ebből a megközelítésből alig rajzolódhatnak ki azok a meghatározó különbségek, melyek egyértelműen meghatároznák azokat a döntési pontokat, ahol az adott kollégának akár választania kell alternatív cselekvési mintázatok között, akár hátrányos következményeket is vállalva ezzel. Az elsőként említett válaszcsoporthoz lép legközelebb ehhez a problémához: a személyes hit megvallása akár „világi” közegben nyilván járhat nehézségekkel, de figyelembe véve a jelen társadalmakra jellemző, általánosan elfogadott, a vallási türelmet elváró normát, egyetlen pedagógusnak sem kell a keresztyén hite nyílt vállalása miatt szakmai vagy jogi retorziótól tartania. Nehéz tehát a hallgatók jövőre irányuló elképzelései alapján megállapítani, voltaképpen milyen konkrét viselkedési formák, módszertani döntések kapcsolódnának „keresztyén pedagógusi” identitásukhoz.

## Összefoglalás

A vizsgálati keretek meghatározásakor igénybe vett értékstruktúra az előzetes elvárásoknak megfelelően kirajzolódott a hallgatók spontán megnyilatkozási során. Az itt felsorolt értékek:

- „tanítványság lelke” – folyamatos tanulás, önképzés,
- énkép:
  - ◆ szerénység,
  - ◆ felelősségvállalás,
  - ◆ magabiztosság,
- jelenlét és figyelem:
  - ◆ nyitottság,
  - ◆ bevonódás,
  - ◆ érzékenység,
  - ◆ türelem,
  - ◆ bizalom,
  - ◆ megbízhatóság,
- szakmai tudás és vállalt identitás,
- bizalom és felelősségadás (az az attitűd, hogy önmagát a háttérbe vonva a diákok felelős tevékenységét, élményszerzését állítja a közös tevékenység központjába),
- példamutatás.<sup>4</sup>

<sup>4</sup> Bram de Muynck – Henk Vermeulen – Bram Kunz – Ábrám Tibor – Szontagh Pál – Pompor, Zoltán (szerk.): *A keresztyén pedagógia esszenciája: Rövid áttekintés*, Budapest, Magyarországi Református Egyház Református Tananyagfejlesztő Csoport, 2019.

közel sem azonos súllyal, vagy arányban jelentek meg. Valószínűleg ennek a jelenségnek a megértéséhez többféle magyarázati elvet is igénybe vehetünk: pl. nem azonos absztrakciós szintűek az egyes fogalmak: a *szakmai tudás* viszonylag könnyen megérthető, egyes szakterületeken szinte lineáris skálával mérhető, míg pl. az „*érzékenység*” fogalma egészen nehezen megragadható (pl. kérdés, hogy mennyire és hogyan függ össze a sérülékenység vállalásával vagy az empátiával) – ennek az esetében nem meglepő, hogy spontán beszélgetés során kisebb valószínűséggel vetődik fel vagy fogalmazódik meg pont ilyen szóhasználattal.

Ezt figyelembe véve megállapítható, hogy a beszélgetések során valamennyi szempont megjelent, elsősorban a jelenlegi tanulmányok, és a szakmai gyakorlat tapasztalatainak összefoglalásakor. A hallgatók jövőbeni énképe ilyen körülmények közt nem volt optimálisan vizsgálható, az ezen témát érintő, jóval visszafogottabb megfogalmazásaik ennek ellenére szintén nagyjából lefedték az „*erényeket*” tartalmazó lista főbb tematikus kategóriáit. (Ezek: tanítványság lelke, jelenlét és figyelem, szakmai tudás és identitás, bizalom, példamutatás.)

További kutatások szempontjából érdemes volna azokon a területeken célzott vizsgálatokat folytatni, ahol egymással ellentétbe, konfliktusba állítható értékek is megfogalmazódtak: pl. a magabiztosság és a bizalomadás kapcsán felmerülhet a non-direktív szemlélet megvalósíthatóságának a problémája, stb. Érdemes volna továbbá akár egyesével is elemezni, milyen konkrét megvalósulási formáit, hatásait tapasztalják a hallgatók az egyes fogalmaknak: pl. a példamutatás jelensége hogyan jön létre a pedagógus magatartásának szintjén, mi által valósul meg, hogyan fejt ki hatását, milyen „*feedback*” jelenségek övezik, hogyan fejleszthető, milyen kockázatokkal jár stb.

Tehát további kvantitatív, akár antropológiai módszertanú kutatások sokat segíthetnének abban, hogy a megfogalmazások, fogalmak szintjén létező értékrend és a ténylegesen megvalósuló pedagógiai praxis, és az ott létrejövő hatások összefüggéseit elkezdhessük megérteni – és e megértés alapjaira építve hatékonyan fejleszthesük tovább pedagógusképzéseinket.

## Irodalom

- de Muynck, Bram – Vermeulen, Henk – Kunz, Bram – Ábrám Tibor – Szontagh Pál – Pompor, Zoltán (szerk.): *A keresztyén pedagógia esszenciája: Rövid áttekintés*, Budapest, Magyarországi Református Egyház Református Tananyagfejlesztő Csoport, 2019.
- Szontagh Pál: A protestáns hivatástudat megjelenése a pedagógusjelöltek hivatásmotivációjában, *Collegium Doctorum: Magyar Református Teológia*, 18: 2, 339–352.
- Váradi Ferenc – Váradi-Kusztos Györgyi: A református szakmai többlet meghatározásának kérdései, in: Tolnai Ágnes (szerk.): *Gyakorlati felkészítés, pálya- és hivatásszocializáció a református pedagógusképzésben*, Nagykovács, Károli Gáspár Református Egyetem, Pedagógiai Kar. 2023. 7. [Link](#)