



Magyar Református Nevelés

2018

3

REFORMÁTUS PEDAGÓGIAI FOLYÓIRAT



MEGJELENIK ELEKTRONIKUSAN, ÉVENTE 4 SZÁM ■ LETÖLTHETŐ: REFPEDI.HU/MRN

MIT? MIBŐL? HOGYAN?

Szerkesztői előszó

Üdvözlét az olvasónak! ■ SZONTAGH PÁL 3

Tanulmányok

MÁRKUS GÁBOR ■ A reformáció mint tankönyvi téma a református tankönyvekben 6

KELEMEN GABRIELLA ■ Hajdan volt partikulák mai iskolái
– a református alapfokú oktatás tíz újraindított intézménye
a kelet-magyarországi régióban 16

Műhely

DR. POMPOR ZOLTÁN ■ A református innovációkat támogató tantervi,
tartalmi és módszertani fejlesztés 30

BARTHA JÁNOSNÉ – SZALAY MÁRIA ■ Projektnap a Kálvinista Rómában /
Projektnap nemcsak debreceni diákoknak A Jó gyakorlat pályázat
egy projektjének két változata 38

RÓNAI-PJÉCZKA ÉVA ■ Pedagógusétika a gyakorlatban 49

Szemle

KELEMEN GABRIELLA: BACSKAI KATINKA (SZERK.) ■ A felekezeti oktatás
új negyedszázada – Tanulmányok Pusztai Gabriella tiszteletére 74

NÉMETH DÓRA KATALIN: VINCZE TAMÁS ■ Alkotás és iskolateremtés.
Pedagógiai tanszék a Tiszántúli egyetemén 1918 és 1941 között 79

Számunk szerzői 83

A címlapon a „Jézus élete” rajzverseny Különdíjjal kitüntetett képe szerepel (Sorosánczki Martin, 4.o.). A 6. oldalon Varga Gábor (Vargosz) fotója látható, a 30. oldalon található fotó forrása: reformatus.hu. E lapszámunk további illusztrációit az RPI archívumából és a „Jézus élete” rajzverseny díjnyertes munkáiból válogattuk.

E számunk elkészítését a hollandiai OGO Alapítvány támogatta.

OGO

ÜDVÖZLET AZ OLVASÓNAK!



A református stratégia-alkotó és tananyag-fejlesztő csoport képviselői az Association of Christian Schools International (ACSI) székházánál (fotó: RPI)

Mint azt Olvasóink is bizonyára tudják, a Magyarországi Református Egyház keretein belül jelenleg három nagy köznevelési projekt szerveződik: stratégia-alkotási, tananyag-fejlesztési és óvodafejlesztési. A három projekt a köznevelés-fejlesztés három fontos elemét mutatja meg, hiszen a hatékony nevelő-oktató munkához szükséges, de nem elégséges az infrastrukturális fejlesztés. Jól körülhatárolt stratégiai vízió és a vízió megvalósítását segítő eszközök és módszertan híján nem jöhet létre minőségi fejlődés.

Jelen számunkban elsősorban a tananyagfejlesztés kapcsán hívjuk közös gondolkodásra az Olvasót. Márkus Gábor tanulmánya a tankönyvek tudományos igényű tartalmi elemzésének szép példája. Az RPI címzetes igazgatója a Történelemtanárok Egylete felkérésére készült és a Reformáció és történelemtanítás című műhelykonferencián prezentált nagyszerű előadását szerkesztette át az MRN számára. (A közlés engedélyezéséért itt is köszönetet mondunk a TTE elnökének, Miklósi Lászlónak.)

Kelemen Gabriella kutatásában a református köznevelés múltjának, jelenének és jövőjének egy érdekes aspektusát tárja fel: tanulmánya meggyőzően érvel amellett, hogy a hajdanvolt partikuláris oktatási hálózat jellemzőjeként megfogalmazott tehetséggondozást a mai református iskolák is fontos feladatuknak tekintik.

Pompor Zoltán, a már említett tananyag-fejlesztési csoport szakmai vezetője írásában rövid áttekintést ad a csoport által végzett és tervezett feladatokról, majd ezt követően Bartha Jánosné és Szalay Mária cikkén keresztül bepillantást nyerhetünk a Református Tananyagtár által kiírt Jó gyakorlat pályázaton nyertes debreceni projekt-nap kulisszái mögé.

Műhely rovatunk harmadik írása folyóiratunk két általános vállalásához is kapcsolódik. Egyfelől illeszkedik a Református Pedagógiai Intézet pedagógusetikai kutatásainak sorába, másfelől folytatja az MRN hagyományát, melyben a református felsőoktatásban ké-

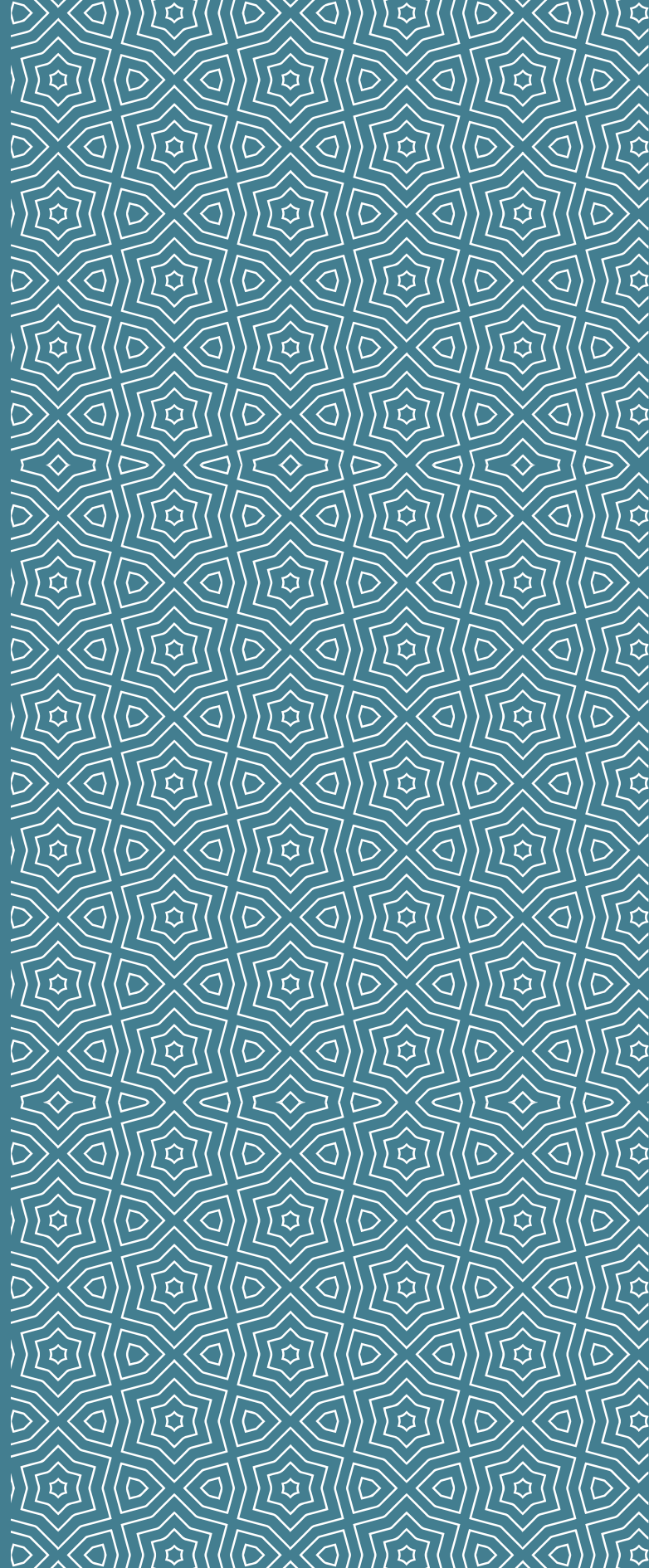
szült kimagasló színvonalú szakdolgozatoknak, TDK-dolgozatoknak adunk helyet. Rónai-Pjéczka Éva, a KRE TFK szakvizsgázó hallgatója dolgozatában a pedagógusethika elméletét és gyakorlatát veszi górcső alá, érdekes összehasonlítást téve a gyakorló pedagógusok 2003-as és 2018-as etikai álláspontja között.

Szemle rovatunkban sem távolodunk sem a pedagógusképzéstől, sem a református köznevelés fejlesztésétől: Kelemen Gabriella és Németh Dóra Katalin a debreceni pedagógusképzés múltját és jelenét idéző könyveket ajánl Olvasóink figyelmébe.

Az MRN 2018. évi 3. számának tematikus címe csupa kérdésből áll. Ha a **Mit? Miből? Hogyan?** kérdésekre egyetlen mondatban kellene válaszolnunk, akkor Kiss Áront, a XIX. század jeles református tanáregyéniségét idéznénk meg: „Csak a legjobbat a gyermekeknek!”

Legyen ez a mottója nemcsak a most közölt tanulmányoknak, de a (református) köznevelés-fejlesztés minden erőfeszítésének is!

DR. SZONTAGH PÁL *főszerkesztő*



Tanulmányok



MÁRKUS GÁBOR

A REFORMÁCIÓ MINT TANKÖNYVI TÉMA REFORMÁTUS TANKÖNYVEKBEN¹

(Néhány kiválasztott tankönyv alapján)

KEDVES KOLLÉGÁK!

A felkonferálásnál már-már arra számítottam, hogy míg délelőtt megemlékeztünk a 100 évvel ezelőtti orosz forradalomról, most az 500 évvel ezelőtti német forradalom következik. És talán nem is túlzunk.

Amikor a Debreceni Kollégium nagykönyvtárában este visszaadtam a köteteket, csak megkérdezték, mire készülök. És amikor megmondtam az előadás címét „A reformáció mint tankönyvi téma református tankönyvekben”, elismerően, de elámultak. Hiszen a kérdés számtalan definíciós kérdést vet fel.

A legegyszerűbb a reformáció értelmezése. A tankönyv már talán nehezebb. Fogadjuk el munka-definícióként, hogy olyan könyveket értünk alatta, amelyeket a tanulás támogatására írtak. Amit pedig vizsgálni igyekeztünk, az a mai fogalmaink szerint a köznevelés világa, a népiskola – középiskola – polgári iskola – gimnázium intézmény-

rendszerei. A didaktikai apparátust meglehetősen kevésbé tekintettük kritériumnak.

Mi lehet a református jelző értelme és tartalma? Református szerző? Református egyházi jóváhagyás? Református iskolai használat? A református szerzőt nem tekintettük a kiadványokból igazolható elemnek, ezért inkább a két másik feltételt vettük figyelembe, akár vagylagos jelleggel: református iskolai használat és/vagy református egyházi jóváhagyás.

Amit az előadás címe nem sugall, az az igazság szempontja. A verifikálhatóság. Vajon egy református tankönyv igazat ír a reformációról? Elfogulatlanul? Az igazság elemi elvárásunk, ezt két másik tankönyvből vett idézettel szemléltethetjük.

(2. dia)² „A magyar reformációnak káros fontossága abban rejlik, hogy növelte az ország földarabolódását” (Mángold Lajos: Magyarország története, Bp.: Franklin, 1883).³ [Kár, hogy Csanády Imre nem ebből a könyvből tanult: „Mégis megtartódat ben-

ne becsüld, magyarság / ország lappangott itt, mikor nem vala ország.” (Egy hajdani templomra).]

Még egyértelműbben jelzi a problémát Jászai Rezső kegyesrendi tanár 1904-ben: „A lutheránus Heltai Gáspár zsoltárfordításain kívül megírta magyar nyelven „Az magyarok viselt dolgairól” szóló krónikáját. De úgy ő, miként Székely István, aki világhkrónikát írt magyarul, protestáns szellemben ítéli meg a történelmet, miáltal egyoldalúságba és megbízhatatlanságba esnek.”⁴

Vajon a felekezeti szemléletű történelemtanítás lehet-e objektív? Még egy könyv címlapjára pillantsunk rá! Apróságnak tűnik. Vaszary Kolos tankönyve: Világtörténelem a K. középtanodák felsőbb osztályai számára.⁵ A könyvbe beleolvastva derül ki, hogy a rövidítésen katolikust kell érteni. Lehet, hogy akkor őszintébb a nézőpontot és az identitást világosan rögzíteni?

(3. dia) Persze, a reformáció értelmezése is felvet kérdéseket. A világ Lutherre emlékszik. Miközben, ha ránézünk a genfi reformáció emlékművére, ott a négy fő alak: Kálvin, Béza, Farel, Knox.

(4. dia) Luther és Zwingli a fák árnyékában egy-egy hatalmas kőtömböt kapott, mint „alap”. De szobruk Genfben nincsen.

Hol tanulhattak a nebulók, diákok a reformációról? Először vizsgáljuk meg, melyik iskolafokon milyen keretek között taníthatták a reformáció történetét? Hol tanították a történelmet?

A történelemtanításban az evangélikus és a szerzetesrendi iskolák mintha elébbjártak volna, mint a református kollégiumok. Erre még visszatérünk.

(5. dia) A református autonómia-szemlélet alapján 1881, a Magyar Református Egy-

ház szervezeti egységének létrejötte előtt a tantervek meghatározása egyházkerületi jogosultság volt, sőt, a népiskolák terén 1942-ig így maradt. Csak mintaképpen nézzünk bele egy kicsiny, 16 oldalas B/6 méretű dokumentumba: igen, 1876-ban ennyi egy hat évfolyamos népiskola tanterve a Dunántúlon.⁶

Történelmet, méghozzá magyar történelmet az V. évfolyamon tanultak. Ez elsősorban az uralkodókhöz kötött politikai-közjogi történet, pozitivistá szemléletben. Tantervi szinten a magyarországi reformációt nem említik. A VI. évfolyam anyaga: „Polgári jogok és kötelességek ismertetése”.

Egyetemes történelmi témákat az egyháztörténet keretei között tanultak a diákok. Az egyháztörténelem a vallástani tantárgyak⁷ közé tartozott.

Az egyháztörténet az IV. osztályban a „Hitjavításig” jutott el, az V. évfolyam anyaga „A hitjavítás története Schweichban, Németthonban és hazánkban.” A VI. osztály vallástani anyaga Egyháztörténet: a hitjavítás óta felmerült nevezetesebb események s felekezetek ismertetése.

(6. és 7. dia) Összehasonlítóképpen ugyanez a beosztás található meg a Tiszántúli Református Egyházkerület 1909-es tantervében.⁸

A népiskolák számára vallástani tanterv jelent meg 1940-ben, amely az egyháztörténetet egyetlen évfolyamra redukálta.⁹

(8. és 9. dia) Ugyanakkor egy (jelenleg pontosabb, fel nem tárt) párhuzamos fejlesztés eredményeként 1942-ben fogadta el a Református Egyetemes Konvent a nyolcosztályos népiskola országosan egységes tantervét.¹⁰ Ebben a tantervben a történelem (továbbra is magyar történelem) órászáma nőtt meg jelentősen (négy évfolya-

mon át heti 2 óra), mellette megmaradtak az állampolgári ismeretek a 7-8. évfolyamon. Az egyháztörténet az 5. és a 6. évfolyamon egyaránt heti 1-1 órában került bemutatásra.

(10. dia) A középiskolai tanterv az 1883. évi XXX. törvény cikk alapján rendezte a korábbi tantervi bizonytalanságot. A Debreceni Református Kollégiumban (a Kollégium Gimnáziumában) az 1884/1885-ös tanévtől kezdve a 3. osztálytól kezdve heti 2 óra volt a történelem óraszámja.¹¹ A mai számozás szerint ez a 7. évfolyamot jelenti.

(11. dia) Magyar történelemmel kezdtek – 1945 előtt vagy a 7., vagy a 7-8. osztályban, majd 3-4 év egyetemes történelem következett. A 12. vagy a 11-12. osztályban a magyar történelem „oknyomozó” tanulmányozása volt a tantervi anyag.¹²

Ezzel összekapcsolva alakult az egyháztörténet tanulása. A vallásismereti tantárgyak körében a 3. osztályban (7. évfolyam) a keresztyénség történetét életutak segítségével mutatták be, majd a legáltalánosabb módon a 6-7. osztályban (10-11. évfolyam) egy szisztematikus, elemző egyháztörténet feldolgozására került sor.¹³

Az a teológiai gondolkodás, mely az egyháztörténelmet felértékelte, a XIX. század közepétől bontakozott ki, a historizmus és a liberális teológia gondolkodás eredménye, törekvése az egyház szerepének helyreállítása, a modern ember megszólítása. Épít a kultúrprotestanzimus elemeire is, de fontos szerep jutott ebben a belmissziós mozgalmakhoz köthető ébredési mozgalmaknak.¹⁴

A népiskolai egyháztörténet-oktatás tartalmát az 1940-es vallásoktatási tanterv, a belmissziós mozgalom szemléletét is tükrözve így foglalja össze: „Az elemi iskolai

egyháztörténet-tanításban a hangsúly éppen ezeken, a megváltozott életeken, keresztyén személyiségeken nyugszik. Az események fontossága másodrangú. Ebből következik, hogy ezen a fokon az egyháztörténetet az életrajzi alapon kell tanítani. A fő cél itt is, mint a bibliai történetek tanításánál, vonzó, megragadó, példaadó szemlélet keletkeztetése, amelyekből a Krisztusban való élet szépsége, boldogsága, diadalmas ereje látszik. Emellett azonban magának az egyháznak, mint Krisztusra alapított üdvintézménynek, Isten országa földi képének fontosságát és életfejlődését is hangsúlyozni kell.”¹⁵

(12. dia) Ennek megfelelően elemezhető Szabó Aladárnak az 1930-as években többször kiadott népiskolai tankönyve.¹⁶ Az A/-os formátumú füzetben a 44 fejezetből 15 a reformáció előtti, 13 a reformáció és a harmincéves háború korszakában (1517-1648) élt személy, 3 fő XVIII. századi történelmi alak; 8 fő XIX. századi bel- vagy külmisziós személyiség életútjának rövid áttekintése. A tankönyv végül 4 fejezetben mutatja be a magyar református egyház szervezetét. (Ez a felosztás, miszerint a reformáció korát a vesztfáliai békék zárják le, több könyvben is megtalálható.)

A reformáció korát három előreformátor bemutatása készíti elő. Luther, Zwingli és Kálvin kap egy-egy fejezetet, majd 6 magyar reformátor következik: Sztáray, Dévai Bíró, Szegedi Kiss, Méliusz, Károli és Senczi Molnár. Az ellenreformációt Loyola és Pázmány reprezentálja. A hitvédő fejedelmeket pedig Coligny, Gusztáv Adolt, Bocskai, Bethlen Gábor, I. Rákóczi György és házastársa, Lorántffy Zsuzsanna.

(13. dia) A középiskolai egyháztörténeti tananyag legkiforrottabb példáját Révész

Imre munkáiban találjuk. Több változatban dolgozta ki a gimnázium 3. osztályának (7. évfolyam) anyagát¹⁷. Ez is életrajzokra építő munka. Önálló fejezetet kap Ágoston, Bonifácus, VII. Gergely pápa, Luther, Kálvin és Livingstone. Két fejezet kortörténeti körképet közöl: Az első keresztyének és Az egyház a reformáció küszöbén. A portrékat néhány elemző rész egészíti ki: ilyen pl. a Nagy bajok az egyházban, vagy pl. a Valásháborúk hatása című rész. A kötetben a terjedelem 31%-a a reformáció másfél évszázada. A magyar és az egyetemes egyháztörténet nem válik szét.

(14., 15. és 16. dia) Révész Imre tankönyve a középiskolák 6. és 7. évfolyama számára.

(17. dia) A magyar reformáció tárgyalásánál Révész Imre a Budai Ésaías által kialakított felépítést követi. Budai Ésaías történelemkönyve 1800-1812 között 4 kötetben jelent meg Debrecenben.²⁰ A második kötet Magyarország históriája a mohácsi veszedelemig. A harmadik kötet Magyarország históriája a mohácsi veszedelemtől fogva Buda visszavételéig. A 10×16 cm-s formátumú kötet 340 oldal. Ennek pontosan fele I. Ferdinánd uralkodása. Ezen belül a 61-től 170 oldalig a reformáció történetét tárgyalja. A reformáció alapeseménye után az első prédikátorokat, majd a főúri pártfogókat mutatja be. Ezt követi a hazai reformátorok mun-

Rész	Arány (%)	Megjegyzés
Az ókor egyháza	19,5	
A középkor egyháza	14,6	Negyedrésze a reformáció előkészítése.
A reformáció egyháza	14,1	Európai dimenzió
A magyarországi reformáció	8,0	
Az ellenreformáció kora	12,1	A római katolikus törekvések és a protestáns fejlődés egyaránt helyet kaptak
A felvilágosodás kora	9,8	A XVIII. század egyetemes és magyar egyháztörténete
A legújabb kor	14,6	1931-ig. ¹⁸
Előszó, tartalomjegyzék	7,3	

1. táblázat: Révész Imre Egyháztörténelem I-II. tankönyvének tematikai arányai az összterjedelemhez képest¹⁹

A kétkötetes mű első kiadása 1936-ban készült el, de egy reprint kiadás révén az 1944-1945-ös átdolgozása a legelérhetőbb. A/5 formátumú, kétszer 82 oldalas munka. A kötet a klasszikusnak mondható tantárgyi tudáskánont követi. Közel 1/3-1/3-a a reformáció előtti, illetve a reformáció korabeli téma. Az azóta eltelt idő kb. 1/5 részt tesz ki.

kássága, majd a hitvallások ismertetése. Felfogását, stílusát egyetlen részlettel jellemezzük. Sztárai Mihályról írja. „Muzsika ízléssel is bírt: rendszerint a nép előtt elébb kellemetesen és szívrehatóképen énekelt, és azután prédikált. Enne módja által a hallgatók szívét úgy megnyerte, hogy a körül belől lévő városokból és faluból férfiak és asszonyok seregként sietnének hozzá.”²¹

(18. dia) Visszatérve Révész Imre munkájához, jól érzékelhető, hogy a már fentebb idézett 1940-es vallásitanítási célkitűzéssel hasonló szellemben készítette el tankönyvét. Az egyes fejezeteket elemezve az alábbi modellt láthatjuk:

- Korrajz
- Személyiség / neveltetés
- Krízis
- Személyes megújulás / küzdelmek
- Visszhang / támogatók
- Életmű, gondolatok, teologikum, művelődés
- Hatás, terjedés.

(19. dia) A reformáció hatását már a XIX. századi munkák szélesebb társadalmi összefüggésben vizsgálják. Mintaként álljon itt Ladányi Gedeon történelemkönyvének egy idézete:

„A reformáció következményei fölszámíthatatlanok. Igaz ugyan, hogy a XVI. századbeli reformátorok – kevés kivétellel – nem emelkedtek az igazi lelkiösmereti szabadság eszméjéig; s a protestások részéről is számosak a nem ritkán vad türelmetlenség bizonyítványai: és mégis a reformáció egyengette meg a hit dolgában szabad vizsgálódás, és lelkiösmereti szabadság útját. [...] Továbbá, minthogy csak a nép folytonos világosítása, oktatása által lehetett biztosítani annak az üldözött egyházban megmaradását, nagy mértékben előmozdított az értelmi fölvilágosodás. [...] Továbbá éppen a reformatio természete tette szükségessé, hogy a népnek szánt iratok nem a holt latin, hanem az élő nemzeti nyelveken szerkesztessenek, s kevés kivétellel ez teremtette a nemzeti irodalmakat, melyeknek kifejlődése aztán ismét fölszámíthatatlan fontosságu. Nagy hatása volt

a reformatiónak a politikára is. [...] Ellenben sokkal növelte a fejedelmek hatalmát, min [...] Ellenben sokkal növelte a fejedelmek hatalmát, midőn a ref. országokban ők lettek az egyház pártogói és főfelügyelői, s övéik lettek a lefoglalt egyh. jószágok. Másfelől érlelte a politikai szabadságot.”²² Ezek a hatások Révész Imre munkájában is megtalálhatóak.

(20. dia) Kínálkozik egy másik összehasonlítás is. Hogyan viszonyul egymáshoz az egyháztörténet és a történelem tantárgy tartalma? Jó lehetőséget kínál a Révész Imre-féle tankönyvvel való összehasonlításra Jánossy István 1939-ben kiadott tankönyve.²³ Ez utóbbi tankönyv az újkor kezdetét a nagy átalakulások koraként jellemzi. A fejezetcímek: „Átalakulás gazdasági téren. Fölfedezések. A világszemlélet átalakulása. A humanizmus és a renaissance. Átalakulás vallási téren. A Habsburg-ház világhatalmának kialakulása.” Ebben a könyvben maga a reformáció 4 oldal, a kora újkor története összesen 23 oldal, ami összemérhető Révész Imre tankönyvének terjedelmével. Bár a Révész-könyv egyháztörténeti látásmódja más, mint a Jánossy-könyv politikatörténeti megközelítése, a tárgyalt témák nagyon hasonlóak. Érezhető, hogy nem törekedtek a duplikált ismeretek kiszűrésére. Ennek azonban magyarázat lehet az is, hogy a vallási ismeretek tanulása felekezetek szerint történt, a történelmet mindenki tanulta.

(21. dia) Jánossy István tankönyve egy másik összehasonlításra is alkalmat adott. 1946-ban Nádor Jenő könyve²⁴ kapott tankönyvi engedélyt a református egyetemes konventtől. Már a II. világháború után vagyunk: mi indokolta a sietős tankönyvváltást? A két tankönyv felépítése azonos.

Nádor Jenő munkája részletezőbb, azonos korszakot vizsgálva 38 oldal, olvasmányokat és forrásokat is tartalmaz, didaktikai apparátusa is pontosabb. Következtetései nem térnek el lényegesen Jánossy István megállapításától. Talán abban pl., hogy a reformáció korát tárgyalva a Nádor-könyvben a pártfogó fejedelmek szerepe csökken, és a radikális (népi) reformáció jelentősége kismértékben nő. Debreceni személyes információ szerint fontos cél lehetett, hogy ne Jánossy könyve legyen a tankönyv. A tankönyvcseréértékét viszont pontosan jelzi, hogy a Nádor-féle könyvnek a Debreceni Református Kollégium nagykönyvtárában található példánya, ami egy karcagi iskolának megküldött tiszteletpéldány, felvágatlan. Vagyis a könyvet át sem nézték, nemhogy az államosítás után elterjedhetett volna.

(22. dia) Egyháztörténeti és történelem-tankönyveket vizsgálva a reformációval kapcsolatosan három témára érdemes felfigyelnünk. Az egyik a fogalmi rendszer lassú tisztulása. Még egyes egyháztörténeti munkák is pontatlanul használják a protestáns kifejezést. Révész Imre fogalmaz precízen: „Protestari lat. a. m. valamiről nyilvánosan bizonyoságot tenni. A szó eredeti jelentése tehát nem ’tiltakozni’. Ez a jelentés csak későbbben tapadt a szóhoz, annál a természetes oknál fogva, hogy ha valami mellett bizonyoságot tesztek, annak az ellenkezője ellen szükségképpen tiltakozom.”²⁵

Változik maga a folyamat megnevezése is. Érezhető törekvés, hogy a reformáció szót a XIX. század végén hitújítás / hitjavítás kifejezéssel cseréljék le, vagy magyarítsák, de ez a törekvés nem tartós. Az ellenreformáció szó használata általános, a rekatolizáció, katolikus megújulás későbbi fejlemény.

Ezek terminológiai elhatárolását csak egy későbbi tankönyv végzi el. Ingadozás van a korszakhatárban is. Általában az 1648-ig tartó korszakot kezelik egységként, de Révész Imrétől kezdve érezhető a reformáció első nemzedékének elválasztása a protestáns ortodoxiától és a puritanizmustól. A semper reformare elvet egyes tankönyvek örök református elvként próbálják bemutatni, holott Béza nyomán tudjuk, Kálvin utolsó napjaiban így nyilatkozott: „Kérlek benneteket, hogy semmit ne változtassatok, semmit ne újítsatok.”²⁶ Valamennyi egyháztörténelmi tankönyv közös jellemzője egy sajátos aránytalanság: a keresztyénség egyház története Theodosiusig és a reformáció kora két, akár kissé aránytalanul kiemelt terjedelmű rész.

(23. dia) Ezeket a tanulságokat hordozták a rendszerváltozás után megújuló református oktatásügy tankönyvei. Szimbolikusnak kell tekintenünk, hogy az első református tankönyv az iskolák újraindulásakor egy nagyszabású kétkötetes egyháztörténet volt.²⁷ A kötet tankönyv és tanári kézikönyv volt egyben, önálló tanulmánynak is beillő fejezetekkel, de hatvan év hiányát pótló tudományos munkával. A 104 fejezetet tartalmazó mű tankönyvként való használata azonban a tapasztalatok szerint nehézkes maradt.

A reformáció korszakhatára itt a XVIII. század kezdete. Az előreformáció – reformáció – ellenreformáció témaköre a kétkötetes mű terjedelmének 25%-át teszi ki. Ez a kötet is szinkronban tárgyalja az egyetemes történelem és a magyar történelem eseményeit, a reformáció centrumországi mellett a perifériára is kiterjed a figyelme.

(24. dia) Míg az egyháztörténet a hit- és erkölcsstan tantárgy keretei között a refor-

mátus felekezeti tanulók számára szervezett tantárgyi egység, egy másik fontos kezdeményezést is említsünk meg! A Református Pedagógiai Intézet kiadásában Czeglédi Sándor középiskolai tanár 2002-2012 között történelemtankönyv-sorozatot készített a középiskola 9-12. évfolyama számára, amit néhány református iskola alkalmazott kísérleti jelleggel. A Történelem II. kötetben²⁸ a szerző 2-2 oldalas (B/4-es méretű) áttekintést ad Lutherről és a reformáció kezdetéről, Kálvinról és a reformáció újabb irányzatairól, a katolikus megújulásról (ellenreformáció) és a változások összességéről. A lecke 50%-a mindig forrás. A tananyag összefoglalásaként e terjedelem keretei között elsősorban alapfogalmak szisztematikus, tömör magyarázatára van lehetőség.

(25. és 26. dia) Szaktanácsadói vélemények szerint a reformáció témáját a református köznevelési intézmények számára jelenleg a leghatékonyabban a Református Pedagógiai Intézet által kiadott tankönyvek mutatják be. Az általános iskolás korosztály részére az egyháztörténeti ismeretek az éves ünnepkörhöz kapcsolódóan a felső tagozaton koncentrikusan ismétlődve térnek vissza. A középiskolák számára – külön előadást érdemlő téma – moduláris tanterv készült. Ennek része egy egyetemes egyháztörténeti modul, egy magyar egyháztörténeti kötet, illetve a kettő rövidített kompilációja.²⁹

A kötetek elkészítésekor a fő cél szakmaiság és a tanulhatóság volt, a tudományos ismeretek, az élményszerű megközelítés és a jól strukturált tananyag, a személyes vonatkozások előtérbe helyezése. A könyvek váltak a korábbi tankönyvek örökségét: a keresztyénség születése, a reformáció és a jele egyháza (XX-XXI. század) a három hang-

súlyos pillér, a többi korszak áttekintésként kapcsolja össze a három pillért. A reformáció kora az egyetemes történelmi modulban 22%, a magyar egyháztörténeti modulban 15%, az összesített modulban 27%.

(27. dia) A tankönyvek közti különbségek érzékeltetésére egy kényes témát hadd idézzünk meg! Servet Mihály genfi pere és kivégzése nehezen magyarázható elem.

Bocsor Lajos írja 1894-ben (és szóról szóra ugyanezt átveszi Kovács Lajos 1918-as tankönyve): „Hogy ezen consistorium minő szigoru volt a legkisebb vétségek iránt is, erre szolgáljon bizonyítékul azon eset, amikor egy tanácsnok erkölcstelensége miatt hivatalából letéttetett; Castellio tanár másként vélekedéseért száműzetetett; Favre, Genf kapitányának ipa, táncolásért bebörtönöztetett; egy divatárusnő, azért, hogy egy menyasszonyt fényűzőleg felcifrázta-tott, három nap börtönre ítéltetett; Servet Mihály, szentháromság tagadó és káromló pedig elevenen megégettetett.”³⁰

Jánossy István, 1939: „Kálvin szerint a hatalom azoknak a kiválasztottaknak a kezében van, akiket Isten rendelése szerint kell az ő országát itt a földön megvalósítaniok. Kálvin kemény kézzel gyakorolta ezt a hatalmat. Puritán felfogása Genfben elfojtott minden világius élvezetet s a város életének komor színt adott. A más felfogásúakkal szemben nem ismert elnézést: Servet Mihály spanyol orvost és humanistát máglyán égettette el.”³¹ A néhány évvel később kiadott Nádor János-féle átdolgozásban Servet-et nem említik.

Szabó Aladár, 1942: „Legjelentősebb szentháromságtagadó Servet (Szervét) Mihály volt, egy spanyol orvos. Servetet tanításai miatt a római katolikus inkvizíció ha-

lálra ítélte, de annak börtönéből megszökött és Genfbe ment. Itt Kálvin ellenfelei segítségével az egyház vezetését szerette volna magához ragadni, de a városi tanács börtönbe záratta s Kálvin vádjai alapján, miután a véleményadásra felkért négy svájci város Servetet halálra méltónak nyilvánította, el-égetésre ítélte.”³²

Révész Imre, 1945: „A legkülönb, de egy-szersmind legkülönösebb fő volt közöttük Servet Mihály, a nagytehetségű spanyol orvos. Gondolatait a római katolikus és protestáns egyházi körök egyértelműleg közveszélyes eretnekségnek ítélték, annál inkább, mert anabaptista nézeteket is vallott s egyébként is hajlott a rajongásra és a felforgatásra. Hosszas lappangás után, a római katolikus inkvizíció körmei közül Kálvin Genfjébe sodorta kalandor vére. Itt, a kor általános felfogásának, a rendkívüli genfi szigorúságnak és a nagy reformátor türelmetlenségének áldozataként, máglyán kellett meghalnia.”³³

Bolyki János, 1997: „Amikor Miguel Servezeto spanyol orvos, a kisvérkör felfedezője, aki a Szentháromságot tagadta – ez irányú könyvei miatt a viennei püspök törvényszéke halálra ítélte, de sikerült elmenekülnie – Kálvin figyelmeztetése ellenére Genfbe jött, a genfi tanács, több reformatori központ (Wittenberg, Bern) véleményét kikérve, máglyára küldte őt. Bár sem Serveto elfogatását nem Kálvin rendelte el, sem halálos ítéletét nem ő hozta, mindezzel ő is egyetértett. Tanításának késői követői ezzel a magatartással nem értettek egyet, s engesztelő emléktáblát helyeztek el Serveto síremlékénél.”³⁴

Márkus Gábor, 2017. „Servét Mihály elítélése Kálvin megítélésében az egyik legellentmondásosabb kérdés. 1553-ban folyt

a városban Servét Mihály orvos és teológus pere. Servét a Szentháromságtanról, a gyermekkeresztségről és még néhány teológiai kérdésről sajátos álláspontot képviselt. Franciaországban a katolikus inkvizíció már máglyahalálra ítélte. Innét megszökött. Genfbe érkezése és ottani szereplése több ponton is vitatható volt. Genf városi tanácsa a tárgyalás után (melyben Kálvint szakértőként hallgatták meg) elrendelte a korábbi ítélet végrehajtását. (Meggjegyezzük, hogy ezekben az években Párizsban közel kétezer protestánt végeztek ki máglyán a hite miatt. Genfben csak egyet).”³⁵

Servet perét tehát nem az ismert Sütő András-dráma felől kell megértenünk, hanem sokkal inkább a korabeli Genf perrendtartása és az 1550-es években a pápához való viszony elemzése révén.

(28. dia) Jeleztük, hogy a református kollégiumok az egyháztörténet tanítását a katolikus és evangélikus iskolákhoz képest később kezdték meg. Amikor ezt elkezdték, először német fordításokat használtak. Míg Losontzi Hármaskör című közismert munkájában a reformáció nem téma, egy néhány évvel később kiadott kolozsvári tankönyvben ma is elgondolkodtató módon adnak számot róla. A közönséges történelemnek rövid summája, mely német nyelvből fordított... tankönyv Kolozsvárt jelent meg 1777-ben³⁶. Első része a politikai történelem (országok története), második az ekleziás történelem (bibliai történelem és egyháztörténelem), harmadik a tudományok története, a negyedik a természet története. A tankönyv kérészerű, kérdés – felelet formában foglalja össze a tudnivalókat.

Az egyháztörténet második szakasza (az újszövetségi kor) négy periódusra tagolódik.

A KORSZAKHATÁROK:

- 1-311: Jézus születésétől a milánói edictumig.
- 311-712: A deák és görög anyaszentegyház elszakadása.
- 712-1517: A Romana Catholica és a Protestáns Ekklesiák elszakadásának kezdete.
- 1517-től Az egyháztörténet második szakaszának negyedik periódusa, mely a „jelen időkig”, az 1750-es évekig követi az eseményeket.

Az ehhez kapcsolódó kérdés így szól: „Kik voltak az anyaszentegyháznak nevezetesebb tanítói ebben a periódusban?”

A válasz a Római Anyaszentegyházban 20 személyt sorol fel (Thomas Cajetanusszal kezd), az „Evang. Luterána Anyaszentegyházban” 62 személyt (közük az első Luther, a második Melanchthon). Az „Evang. Reformáta Anyaszentegyházban” a 28 ne-

ves egyháztanító között a sorrend Zwingli, Oecolampadius, Calvin, Bézával kezdődik.

A kötetből áradó intelligens és toleráns megközelítés más pontokon is elgondolkasztató.

(29., 30. és 31. dia) Természetesen más kihívások is vannak, amikor a reformációt értelmezni akarjuk a tankönyvek számára. Csak egy friss személyes példa.

A felvilágosodást ma hajlamosak vagyunk az egyháztól eltávolodás korának tekinteni.

A Reformáció Múzeumában Genfben van a Reformáció asztala. Az asztalfőn Kálvin János, jobbra tőle Béza, mellettük számomra ismeretlen svájci prédikátorok. Az asztal túlsó végén pedig Rousseauk terítettek.

Azért a magyarországi református tankönyvekben őt nem a reformáció témakörben tárgyalnánk.

Köszönöm a meghívást, köszönöm, hogy ezt végiggondolhattuk.

¹ Az előadás a Történelemtanárok Egylete felkérésére készült a Reformáció és történelemtanítás című műhelykonferenciára. A cikk az előadás szerkesztett változata. A közlés engedélyezéséért köszönet a TTE elnökének. Az előadás elhangzott a Történelemtanárok 27. Országos Konferenciáján, 2017. október 14-én. Az előadás letölthető a http://tte.hu/wp-content/uploads/2017/11/Reformacio_ref_torikonyvekben_MG_2017_10_14.pdf linken. Videofelvétel: <http://tte.hu/video-markus-gabor-eloadasa/> (2018. 03. 01-i megtekintés). A konferenciát a Reformáció Emlékbizottság támogatta.

² A kapcsolódó prezentáció linkje:

http://tte.hu/wp-content/uploads/2017/11/Reformacio_reformatus_tankonyvekben_MG_PPT.pdf

³ Mángold Lajos: Magyarország története. Budapest, Franklin, 1883, 64.

⁴ Jászai Rezső: Magyarország oknyomozó története. Budapest, Lampel, 1904, 130.

⁵ Vaszary Kolos: Világtörténelem a K. középtanodák felsőbb osztályai számára. Budapest, Lampel, 1878.

⁶ Népiszkolai tanterv a dunántúli helvét hitvallású egyházkerületben. Pápa, 1876, 16.

⁷ Vallástani tantárgyak az 1876-os dunántúli református népiszkolai tanterv szerint:

a. Bibliai szent történetek és bibliai ismertetés

b. Hit- és erkölcsstan

c. Agenda, a melybe a másfelekezetűek tantételei ellen való öngigazolásunk is bennfoglaltassék

d. Egyháztörténelem

e. Imák és Énekek hangjegyek ismeretével.

In: Népiszkolai tanterv a dunántúli helvét hitvallású egyházkerületben. Pápa, 1876, 3.

⁸ Tanterv a Tiszántúli Református Egyházkerület népiszkolái számára. Kiadta a Tiszántúli Református Egyházkerületi Közgyűlés 1909. évi 461. sz. határozatával. – Debreczen sz. kir. város könyvnyomda vállalata, 1909, 1. melléklet.

⁹ Vallástani tanterv és utasítás a magyarországi református elemi népiszkolák és továbbképző (ismétlő) iskolák részére. Megállapította az Egyetemes Konvent 1940. évi április hó 18-án hozott 213/1940. sz. határozatával. Budapest, Református Egyetemes Konvent, 1940.

- ¹⁰ Tanításterv és útmutatás a magyarországi református nyolcosztályos népiskola részére. I. kötet Első rész: A tanításterv. A tanítástervi anyag részletezése. Második rész: Általános útmutatás. – Debrecen sz. kir. város és a Tiszántúli Református Egyházkerület könyvnyomda vállalata, 1942, 1. melléklet.
- ¹¹ Györi L. János (szerk): A Debreceni Református Kollégium Gimnáziuma 1850-2012. Iskolatörténeti tanulmányok. Debrecen, DRK, 2013, 58.
- ¹² Dr. Gózszy Zoltán – Dévényi Anna: A történelem tanításának tartalmi és módszertani változásai: egyetemi jegyzet a Történetírói irányzatok és hatásuk a történelemtanításra című kurzushoz. Az idézett adatok táblázata: http://janus.ttk.pte.hu/tamop/tananyagok/tort_tan_valt/az_1934_vi_xi_tc_a_kzpisokolai.html
- ¹³ Révész Imre: Egyháztörténelem I. könyv: Az őskeresztyénségtől az ellenreformációig, Középiskolák VI. osztálya számára. – 3., átdolg. kiad. – Debrecen, Debrecen... és a Tiszántúli Református Egyházkerület könyvnyomda vállalata, 1945. 82 o.; és Révész Imre: Egyháztörténelem II. könyv: Az ellenreformációtól napjainkig, különös tekintettel a magyar protestantizmus történetére, Középiskolák VII. osztálya számára. – 3., átdolg. kiad. – Debrecen, Debrecen... és a Tiszántúli Református Egyházkerület könyvnyomda vállalata, 1944, 82.
- ¹⁴ Szászi Andrea: A magyar református hittankönyvek történeti és elvi tanulságai: hittankönyv-elméleti alapvetés. PhD értekezés. Debrecen, 2011, 42.
- ¹⁵ Vallástanítási tanterv, Budapest, Református Egyetemes Konvent, 1940, 28.
- ¹⁶ Dr. Szabó Aladár: A keresztyén egyház története, különös tekintettel a magyar református egyházra: az elemi népiskolák V. osztálya számára. – Debrecen, Debrecen sz. kir. város és a Tiszántúli Református Egyházkerület könyvnyomda vállalata, 1936, 54.
- ¹⁷ Révész Imre: A keresztyénség története élet- és jellemrajzokban. – 2. kiad. – Debrecen, Debrecen... és a Tiszántúli Református Egyházkerület könyvnyomda vállalata, 1926, 76.
- ¹⁸ Révész Imre: Egyháztörténelem I. könyv i. m. és Révész Imre: Egyháztörténelem II. könyv i. m. A tankönyv 3. kiadása a trianoni békeszerződést csak az áthelyezett egyetemekre való utalásban érinti.
- ¹⁹ Révész Imre: Egyháztörténelem I. könyv i. m. és Révész Imre: Egyháztörténelem II. könyv i. m. A két kötet együttes terjedelméhez (82+82 o.) képest számítva.
- ²⁰ Budai Ésaías: Közönséges história – 1. rész: Debrecen, 1805. – 2. rész. Magyarország históriája a mohácsi veszedelemig Debrecen, 1805. – 3. rész Magyarország históriája a mohácsi veszedelemtől fogva Buda visszavételéig. Debrecen, 1808. – 4. rész. Magyarország históriája melyben a felséges ausztriai ház örökös uralkodása foglalódik. Debrecen, Csáthy György, 1812.
- ²¹ Budai Ésaías: Közönséges história – 3. rész. Magyarország históriája a mohácsi veszedelemtől fogva Buda visszavételéig. Debrecen, 1808, 129.
- ²² Ladányi Gedeon: A újkor történeti iskolai kézikönyvül. Debrecen, Telegdi K. Lajos, 1866, 29.
- ²³ Jánossy István: A középkor és az újkor története 896-1789-ig: A középiskolák V. osztálya számára. Debrecen, ORTE, OETE, Debreceni nyomda, 1939.
- ²⁴ Nádor Jenő: A középkor és az újkor története 896-1789-ig: A gimnáziumok és leánygimnáziumok V. osztálya számára. Debrecen, ORTE, OETE, Debreceni nyomda, 1946.
- ²⁵ Révész Imre: Egyháztörténelem I. könyv i. m., 60.
- ²⁶ Pruzsinszky Pál: Kálvin János életrajza. II. köt. Pápa, 1909. (Parókiaiis könyvtár, VIII. kötet.), 467-468. oldal.
- ²⁷ Tóth-Kása István – Tökéczki László (szerk): Egyháztörténet tankönyv és tanári kézikönyv. 1. kötet: A kezdetektől – 1711-ig. Bp., Református Köznevelési és Közoktatási Intézet, 1997, 230. és Ladányi Sándor – Papp Kornél – Tökéczki László (szerk): Egyháztörténet tankönyv és tanári kézikönyv. 1. kötet: 1711-től napjainkig. 1. kiad. Bp., Református Pedagógiai Intézet, 1997, 239.
- ²⁸ Czeglédi Sándor: Történelem II. Tankönyv középiskolák részére. 3. átdolg. kiadás. Bp., Református Pedagógiai Intézet, 2011, 252.
- ²⁹ Márkus Gábor: Isten hozzánk való szeretete. Magyar egyháztörténet. Egyháztörténet, alapmodul. Református Pedagógiai Intézet, Budapest, 2014, 84.; Márkus Gábor: Tegyetek tanítvánná minden népet! Egyetemes egyháztörténet. Egyháztörténet, alapmodul. Református Pedagógiai Intézet, Budapest, 2014, 104.; Márkus Gábor: Beszélj el fiadnak! Rövidített egyetemes és magyar egyháztörténet. Összegző egyháztörténeti alapmodul. Református Pedagógiai Intézet, Budapest, 2014, 120.
- ³⁰ Bocsor Lajos: Egyház-történelem a gymnasium V-ik osztálya számára. Budapest, Dunamelléki Reform. Egyházkerület, 1894, 63.
- ³¹ Jánossy István: i. m., 92.
- ³² Szabó Aladár: A keresztyén egyház története a líceumok II. osztálya számára. Debrecen, Debrecen sz. kir. város és a Tiszántúli Református Egyházkerület könyvnyomda vállalata, 1942, 58.
- ³³ Révész Imre: Egyháztörténelem I. könyv, 77.
- ³⁴ Ladányi Sándor – Papp Kornél – Tökéczki László (szerk): Egyháztörténet tankönyv és tanári kézikönyv. 1. kötet: 1711-től napjainkig. 1. kiad. Bp., Református Pedagógiai Intézet, 1997, 127.
- ³⁵ Márkus Gábor: Tegyetek tanítvánná minden népet! Egyetemes egyháztörténet. 2. kiad. Református Pedagógiai Intézet, Budapest, 2017, 47.
- ³⁶ A közönséges históriának rövid summája, mely német nyelvből fordított... Kolozsvár, Református Koll., 1777. 121., 136., 161.



KELEMEN GABRIELLA

HAJDAN VOLT PARTIKULÁK MAI ISKOLÁI

– a református alapfokú oktatás tíz újraindított intézménye
a kelet-magyarországi régióban

TÖRTÉNETI VISSZATEKINTÉS

Az oktatás a társadalom felelőssége. Ezt az alapvetést Luther Márton már évszázadokkal ezelőtt megfogalmazta, amikor 1530-ban arról írt a „*Prédikáció a gyermekek iskolába járásáról*” című írásában, hogy „*nincs más sürgetőbb dolog a társadalomban, mint az oktatás kérdése*”. Luther, Ágoston rendi szerzetesként lett teológus professzor a wittenbergi egyetemen. Korának társadalmi változásai arra készítették, hogy a nagyszámban városba költöző jobbágy családok életét és értékrendjét figyelve megoldást találjon a gyermekek nevelésének és oktatásának kérdésére. A tudás értéként való megjelenését igyekezett megerősíteni, mivel a szülők csak a mesterségekkel és a kereskedelemmel való foglalatosságot tekintették értéknek. Hangsúlyozta, hogy minden elveszhet, de a tudás megmarad örökre, ezért a legtöbb, amit a szülő adhat a gyermekének az, ha taníttatja. Nézetei szerint a hívó ember a gyermekén keresztül élheti meg leginkább keresztény felebaráti szeretetét,¹ ezzel is alátámasztotta a szülői felelősséget. Tanítása szerint a gyermek „*inkább Istené*”, mint a szülőké, tehát a gyermekek nevelése és oktatása fontos, magasabb rendű feladat, aminek eleget kell tenni. Luther Isten kegyelmi ajándékaként tekintett a gyermekekre, így taníttatását köteles felelősségként fogalmazza meg a „*felsőség*” (városvezetés) számára is.² Nézetei szerint a szülőknek és a városvezetésnek kell megszervezni az oktatást, csak így tehetnek eleget keresztyén kötelességüknek. Luther, lelkészként nem az elméleti tudásra, és nem is a gyakorlati tettek helyezett a hangsúlyt, hanem elsősorban a szívnek, az érzelmi irányultságnak tulajdonított nagy jelentőséget. A gyermek nevelésének célja „*hogy szíve szerint jó legyen*”.³ Luther és a lutheri reformáció éppoly nagy újítást hozott az oktatás terén, mint vallási kérdésekben. A korábban természetes tudáselosztás organikus folyamatát szükség-szerűen felváltotta az iskolai tudáselosztás. A szülők ugyanis már nem végezték el családon

belül a tanítás feladatait. Luther ennek három okát azonosította. 1.) Vannak olyan szülők, akik nem akarják tanítani a gyermeküket. 2.) Mások nem tudják, hogyan neveljék és tanítsák gyermeküket, hiszen ők maguk sem tanultak semmit. 3.) Harmadrészt pedig „*még ha alkalmasok volnának is a szülők, és örömet meg is cselekednék ezt, de egyéb dolgaik és házi bajaik miatt sem idejük sem helyük nincs arra*”.⁴ Ezt az eredetileg szülői feladatot Luther a városvezetés tehetségére és felelősségére bízta, hogy „*tudós mestereket és mesternőket alkalmazva iskolába készítsék*” a gyermekeket.⁵

Magyarországon a reformáció szellemiségének elterjedésével 1538-tól állt reformátori irányítás alatt a Debreceni Református Kollégium, mely Strasbourg református iskolájának mintájára szerveződött. A bentlakásos oktatás gyakorlata többszintes hierarchiában valósult meg. Az elemi iskola kettő majd négy, a gimnázium hat és az akadémia két-három osztálya egymásra épült. A rektorok tanították az idősebb diákokat, míg a tehetséges nagydiákok a kisebbek préceptorai (osztálytanítói) voltak. A Kollégium irányításában egyaránt részt vett a presbitérium (egyháztanács), és a városi tanács is. A tanárokat a város fizette, a tankönyveket és az oktatást az egyház szervezte.⁶ A Debreceni Református Kollégium a 16. század végére a legjelentősebb kollégiummá növekedett Magyarországon, a sárospataki és a pápai mellett. Ilyenképpen a partikuláris rendszere is szerteágazó volt. Partikulának azokat a vidéki elemi iskolákat nevezzük, melyek működéséhez tanítót, tantervet, oktatási módszert és taneszközöket biztosított a Kollégium. A többi református kollégiumnak is voltak saját partikulái. E rendszer egyik erőssége a tehetséggondozás volt, hisz a partikulákban tanuló tehetséges diákok a Kollégiumba bekerülve tovább gyarapították tudásukat. Az anyaiskolában tehetséges, végzős diákok pedig két-három évig taníthattak ezekben a vidéki iskolákban, és tapasztalatszerzés közben eldönthették, hogy maradnak-e tanítók. A Debreceni Református Kollégium partikulái túlnyomó részben a Tiszántúlon működtek, de nagy számban volt a Duna-Tisza közén, Baranyában és a Csallóközben is. Néhányuk a gimnáziumi rangot is elérte: Szikszó, Nagyszalonta, Nagykőrös, Hajdúböszörmény. A 18. században a Debreceni Református Kollégiumnak már negyven vármegyében, összesen 584 vidéki iskolája volt.⁷

A következő két évszázad ideje alatt a református oktatás jelentős mértékben átrendeződött. Az Osztrák-Magyar Monarchia tanügyének egységesítése a szabadságharc bukása után fontosabbá vált, mint valaha. Kevés protestáns iskola tudott eleget tenni az 1850-ben bevezetett Organisations Entwurf előírásainak, ezért néhány nagyhírű református középiskola meg is szűnt, vagy visszafejlődött.⁸ A kollégiumokban működő préceptorai gyakorlatot és a rektória-rendszert eltörölve, új rendben szerveződött az oktatás. Ekkor veszítette el jelentőségét a peregrináció (kötelező külföldi egyetemi tanulmányok) rendszere is, mivel a 19. század elejétől már működtek olyan magyar egyetemek, melyek protestáns diákokat is fogadtak (Pest, Kolozsvár, Debrecen, Pozsony). Az Entwurf az oktatás valamennyi szintjére kötelező érvénnyel írta elő a szakképzett tanerő foglalkoztatását. Az iskolákba bevezetett szigorú herbarti pedagógia mellett továbbra is lehetőséget biztosított az iskolai önképzőkörök és ifjúsági egyesületek működésére. Az Entwurf bevezetése a református oktatásügy

egységesítését is elősegítette. Bár szép számmal nyíltak állami iskolák is, országos viszonylatban a református egyházi oktatás feladatvállalása 1881-ben 86%-os, de később 1913-ban is még 70 %-os volt.⁹ A századfordulón megerősödtek az iskolák, új korszerű személyi és tárgyi feltételek között működtek, sok esetben a ma is használatos épületben. 1846-1948 között az Entwurf előírásainak megfelelő tanító- és tanítónőképzés¹⁰ is volt a Kollégiumban, mely akkoriban ilyen módon tudta támogatni hajdani partikuláit. A századforduló a tankönyvírás fénykorát is jelentette, ám erre jelen tanulmányunkban nem tudunk kitérni. A református iskolaügy fejlődési lendületét a trianoni békedekrétum törte meg. Az 1753 református elemi iskolából csupán 1117 (64%) maradt az anyaországban, hasonlóan csökkent a középfokú iskolák száma is.¹¹ Az elcsatolt iskolák jelentős része főként Erdélyben, a megmaradás bizonytalanságában működött. A budapesti Eötvös Collegium mintájára szerveződött Református Tanárképző Intézet 1925-1952 között¹² a református oktatásügy fejlődését támogatta. A református orientáltságú nevelélmélet rendszerének megalkotója, a 20. század első felének egyik kiemelkedő nevelélméleti professzora Karácsony Sándor, egy egész tanárnemzedék gondolkodására volt nagy hatással¹³.

Az iskolarendszerét megtartani kívánó egyházi szándék figyelmen kívül hagyásával 1948-1952 között két lépésben történt az iskolák államosítása, vagy bezárása. A Magyarországi Református Egyház kezelésében egyetlen iskola, a debreceni református gimnázium maradt, megőrizve a református oktatás folytonosságának érzését.¹⁴

A Magyarországi Református Egyház ma újra, korlátlan számban működtethet köznevelési intézményeket az 1990. évi IV. tv 17.§¹⁵ értelmében. A református egyház él ezzel a jogával. Az újraindított, átvett vagy alapított iskolák működése ma másfajta feladatokat generál, mint korábban. A négy magyarországi református egyházkerület intézményfenntartói feladatvállalásában legjelentősebb a Tiszántúli Református Egyházkerület, melynek területén jelenleg negyven alapfokú (általános) iskola fogadja a diákokat. Közöttük található az a tíz iskola is, melyek jogelődői egykor a Kollégium partikulái voltak, a következő településeken: Törökszentmiklós, Túrkeve, Kisújszállás, Dévaványa, Kunmadaras, Kunhegyes, Karcag, Hajdúböszörmény, Balmazújváros, Tiszafüred. Kutatásunk középpontjában ezek az iskolák állnak, célunk azonosítani a Tiszántúlon újraindított református általános iskolák jellegzetességeit.

KORÁBBI KUTATÁSOK EREDMÉNYEI

A 90-es évek rendszerváltása után bekövetkezett oktatási szektor változása a kutatókat több szempontú vizsgálatra ösztönözi. Vannak, akik az egyházi szektor expanzióját csupán szerkezeti változásnak tekintik, mely az oktatás lényegét valójában nem érinti.¹⁶ Mások a több szempontú kutatást helyezik középpontba¹⁷ és kutatási eredményeik rávilágítanak, hogy a többszektörű oktatás kölcsönhatásában egy rendszer kiépülése megy végbe az újabb bővülési hullámokkal, melynek egyik jellemzője a hátrányos helyzetű

tanulók felé fordulás.¹⁸ Bacskai kutatási eredményei rámutatnak, hogy a különböző felekezetek esetében az oktatásügy változása különbözőképpen értelmezhető.¹⁹

Az oktatás szektorközi átalakulása óta eltelt közel harminc év, számos kutató eredménye közül legtöbb a középfokú oktatási intézményeket célozta meg. Ezt a tényt magyarázhatjuk a rendelkezésre álló hazai és nemzetközi mérések publikus eredményeinek másodelemzési lehetőségével, de okot adhat a vizsgálódásra az érintett diákkorosztály munkaerő piaci felkészítése, vagy továbbtanulási beválása is, mint az iskola eredményességi mutatója. Legtöbbször az Országos Kompetenciamérések (OKM) és a Programme for International Student Assessment (PISA) eredmények több szempontú elemzése áll a kutatók figyelmének középpontjában. A fent említett mérések a hazai oktatás 12 és 15 éves tanulóit célozzák meg, a 6-12 éves korosztályról nincsenek átfogó mérési eredmények. 2012-ig a hazai OKM mérések kiterjedtek az általános iskola negyedik évfolyamára is, mára ez a lehetőség nem áll rendelkezésre, ami azt jelenti, hogy az általános iskola 1-4. évfolyamán ma Magyarországon nincs országos mérés. Meg kell említenünk azonban, hogy a nemzetközi TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study) és PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) mérésekben részt vesznek az Oktatási Hivatal (OH) által kijelölt iskolák osztályai, közöttük református iskolák is. Ezek a mérési eredmények azonban nem adnak lehetőséget további elemzésekre, bár hozzáférhető, de az adatok anonimitása miatt nem lehet a teljesítményeket beazonosítani. Ilyen módon másodelemzéseket sem tudunk végezni.

Véleményünk szerint az általános iskola alsó tagozatának négy évében megszerzett tudás minősége és módja meghatározó az egyéni tanulási utak alakulásában, egyrészt megalapozó a további tudáselsajátítás mechanizmusainak kialakulásában, másrészt meghatározó a diák egész életen át tartó tanulási attitűdje szempontjából. Ezért választottuk elemzésünk tárgyául az alapfokú oktatási intézmények alsó tagozatát, melyek református fenntartásban működnek. A Tiszántúli Református Egyházkerület területén működő negyven református általános iskola összességében egy későbbi vizsgálatunk tárgyát képezi, jelen írásunkban azt a tízet elemezzük, melyek református jogelődje a Debreceni Református Kollégium partikulája volt.

A KUTATÁS KÉRDÉSEI

Feltételezzük, hogy a református közösségek megragadva a lehetőséget, igyekeztek mielőbb újraindítani iskoláikat.

Azt gondoljuk, hogy a tehetséggondozás és a sokoldalú személyiségfejlesztés a régi elemi iskolák újraindított mai formáiban is megtalálható, többféle feladatellátást is felvállalnak, igazodva a partnerek elvárásaihoz.

Feltételezzük, hogy a tanulócsoporthoz rendelt pedagógusok képzettsége és aránya egyforma a vizsgált iskolák alsó tagozatán, valamint megfelelő személyi feltételeket tudnak biztosítani a református iskolák.

A KUTATÁS

A történeti háttér feltárását követően a korábbi kutatások eredményeit áttekintve, rövid kérdőívvel kerestem meg az iskolákat elektronikus levélben. Egyszerű adatszolgáltatást kértem, melyre valamennyi iskola a megadott határidőn belül tényszerű adatokkal válaszolt. Emellett az újraindítás évének tényszerű adataira vonatkozó válaszok hitelességét ellenőriztem intézményenként az Oktatási Hivatal adatbázisában. Az adatok beérkezését követően kezdtem meg az elemzést.

A KUTATÁS EREDMÉNYE

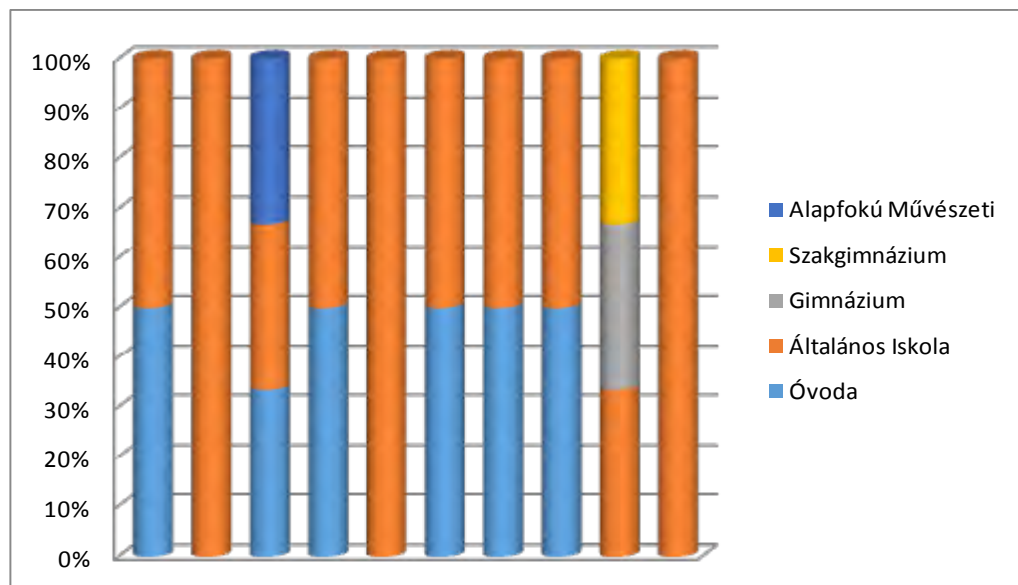
A református köznevelésben oktatási intézményt tarthat fent bármely egyházi jogi személy, vagyis egyházközség, egyházmegye, egyházkerület egyaránt, és a nagyegyház is a Zsinat által. A református iskolafenntartói bázis országos gyakorlatát jól tükrözi a vizsgált intézmények fenntartói megoszlása. Jellemzően egyházközségi fenntartásban működő általános iskolák mellett kis számban egyházkerületi és egyházmegyei fenntartásban is működnek oktatási intézmények. A vizsgált mintában egy iskola egyházkerületi, míg kilenc egyházközségi fenntartású.

A vizsgált tíz általános iskola székhelyét és a jogszabály²⁰ szerinti intézménynevet alább mutatjuk be.

Településnév	Intézménynév	Fenntartó
Balmazújváros	Balmazújvárosi Református Általános Iskola és Óvoda	Eh község
Hajdúböszörmény	Baltazár Dezső Református Általános Iskola	Eh község
Tiszafüred	Bán Zsigmond Református Általános Iskola, Alapfokú Művészeti Iskola és Óvoda	Eh község
Törökszentmiklós	Bethlen Gábor Református Általános Iskola, Óvoda	Eh község
Karcag	Karcagi Nagykun Református Általános Iskola	Eh község
Túrkeve	Kaszap Nagy István Református Általános Iskola és Óvoda	Eh község
Kunhegyes	Kunhegyesi Református Általános Iskola és Óvoda	Eh község
Kunmadaras	Kunmadarasi Református Általános Iskola és Óvoda	Eh kerület
Kisújszállás	Móricz Zsigmond Református Kollégium, Gimnázium, Szakközépiskola és Általános Iskola	Eh község
Déaványa	Szegedi Kis István Református Gimnázium, Általános Iskola, Óvoda és Kollégium Szügyi Dániel Tagintézménye	Eh község

1. Táblázat: A vizsgált iskolák felsorolása

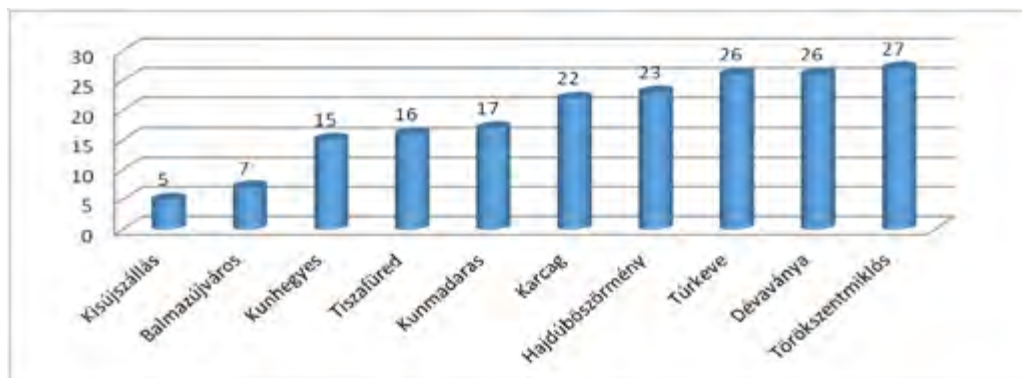
Az általános iskolai feladatellátáshoz²¹ kapcsolódhat más köznevelési feladat is, pl. óvoda, alapfokú művészetoktatás, vagy középfokú feladatellátás. Ilyenkor többcélú intézményről beszélünk. A 2. diagramon mutatjuk be összesítve és egyenként az intézmények profilját. A tíz vizsgált intézményből három kizárólag általános iskolai feladatot lát el. Ezekon a településeken van másik önállóan működő református fenntartású köznevelési intézmény is.



2. diagram: Az újraindított református általános iskolák intézményi profilja

Hajdúböszörményben két református egyházközség működik, az egyik általános iskolát, a másik óvodát üzemeltet. Karcagon önálló intézményként középfokú intézmény is működik az általános iskola mellett. Dévaványa esetében elmondhatjuk, hogy átszervezés során az iskola bekerült egy nagyobb, többcélú református köznevelési egységbe tagintézményként. Az intézmények felénél jellemző az óvoda és általános iskola egymásra épülése. Ez az intézménykombináció jellemző a református oktatás egységeire. Többféle feladatellátás esetén a középfokú iskolák illetve az alapfokú művészetoktatás irányába fordulnak az intézmények. Kisújszálláson már a 18-19. század fordulóján nagy-gimnáziumi rangra emelkedett a református iskola. Ma is többcélú intézményként, széles feladatellátási körrel működik: általános iskola, gimnázium és szakgimnázium. Felmérésünk óta óvodai egységgel is bővült az intézmény feladatellátási köre. Tiszafüreden az óvoda és általános iskola mellett az alapfokú művészetoktatásban is feladatot vállal, képző- és iparművészeti ágon, alapfokú művészetoktatás szín- és bábművészeti ágon, valamint alapfokú művészetoktatás táncművészeti ágon. Összességében megállapíthatjuk, hogy a református oktatási intézmények törekszenek az egyéni tanulási utak biztosítására, a lehetőségek biztosítására.

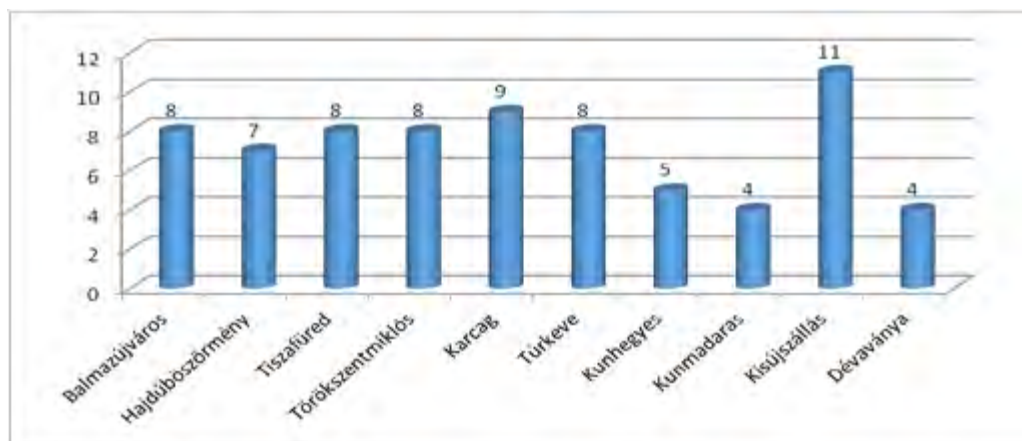
Az elemi iskola mai megfelelőjeként értelmezett általános iskolai feladatellátás újraindításától 2018-ig eltelt évek számát jelenítjük meg a 3. diagramon. Többcélú intézmények esetében az általános iskolai egység működésének elindítását az Oktatási Hivatal nyilvános adatbázisából az intézmény adattörzsében végzett kutatás alapján ábrázoljuk. Más intézményegységek korábban vagy később kezdhettek működni, mi az általános iskolai feladatellátásra fókuszáltunk.



3. diagram: Az újraindítás óta eltelt idő 2018-ig (év)

A 1990. évi IV. tv hatálybalépése óta eltelt huszonnyolc év áll rendelkezésre református iskolákat működtetni. Az újraindítás lehetőségére az egyházközségek eltérő időben választottak. A vizsgált tíz partikuláris jogelőddel rendelkező iskola egy harmadának működése kezdődött el a 90'-es évek elején. További 20%-a öt éven belül, majd a kétezres évek fordulójához közel, és a 2010-es éveket követően. Ez a négy egységre bontható újraindítási hullám a nagymintás vizsgálatokban is megmutatkozott.

Az egyházi iskolák helyi társadalmi népszerűségét a beiskolázási és bennmaradási létszám mutatókkal mérhetjük. Az alábbi 4. diagram ábrázolja az elmúlt tanévben



4. diagram: Alsó tagozatos osztályok száma a 2017/2018 tanévben

(2017/2018) oktatott alsó tagozatos (1-4 évfolyamos) osztályok számát. Statisztikánk akkor lenne teljes, ha az egyes település demográfiai adataival összevethetnénk az alábbi értékeket, de jelen vizsgálatunk erre nem vállalkozik, mindössze tényszerűen, leíró jellegű adatokat mutatunk be.

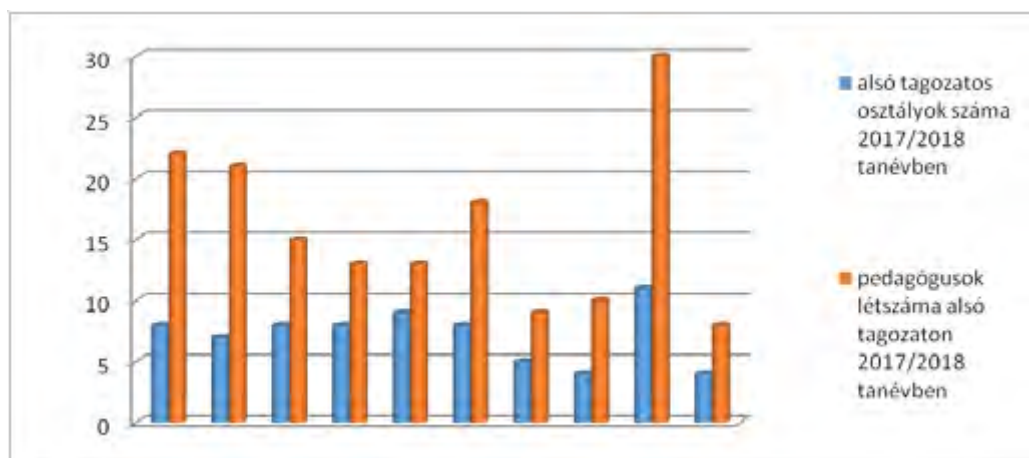
A diáklétszám és összetétel alakulásának hátterét több irányú kutatásaiból ismerhetjük. Az OECD PISA mérések kapcsán a középiskolás korosztályt és középiskolákat elemezve kutatók arra a következtetésre jutottak, hogy hazánkban egy-egy iskola diák-kompozícióját tekintve sokkal inkább homogén, mint az OECD más országaiban. Ennek következményeként az egyes iskolák eredményességi mutatói között is nagyobb a szórás.²² A homogén összetétel ellentmond a komprehenzív iskolaképnek, melynek lényege, hogy az iskola teljes mértékben leképezze saját társadalmi környezetét. Természetesen ez esetben valamennyi iskolának rendelkeznie kell egységesen a szükséges személyi és tárgyi feltételekkel. Ilyen feltételek mellett kívánatos lenne, hogy a lakóhelyéhez legközelebb lévő általános iskolában tanuljanak a diákok. A lakóhely szerinti körzetes beiskolázást többször is bevezették hazánkban.²³ A hatályos kormányrendelet meghatározza a köznevelési közszolgálati feladatok megvalósításában részt vevő köznevelési intézmények körzethatárait tartalmazó nyilvántartás szabályait. Megnevezi a döntéshozó hivatalok illetékességi körét és a beiskolázási körzethatárok közzétételének szabályait. Leírja a nyilvántartás elérési útját és az adatszolgáltatás módját intézménytípusonként. A szülői szándék azonban felülírja ezt a szabályt. Felmerül a kérdés, hogy miért. Mi a szülők motivációja? Miért vállalják a plusz terheket a családok, amikor gyermeküket a lakóhelyhez képest távolabbi iskolába járatják? A társadalmi tőkeelmélet szerint²⁴ a családok azon törekvése, hogy a saját kultúrájukat támogató iskolába járjon gyermekük, adja meg a választ kérdésünkre. Annak érdekében, hogy ez az elvárásuk teljesüljön, képesek akár távolabb lévő iskolába is beírni gyermeküket, ha az a család kultúrájához közel áll. Ezzel létrehozzák a homogén hátterű iskolákat. Ezt a jelenséget az OECD 2009 elemzése akadémiai szegregációnak nevezi. A szülők motivációja iskolarendszeren kívüli tényezőkből adódó társadalmi jellemző. Az oktatás eszközeivel ezt a társadalmi szegregációt nem lehet megszüntetni, viszont kihat az oktatási rendszerre is. Mindezek alapján feltételezhetjük, hogy az általános iskolai korosztály esetében fokozott az említett szülői szándék.

Az osztályokhoz rendelt pedagógusok létszámát mutatja be a következő diagram. Morvai középiskolai kutatásaiból kiderül, hogy az oktatási intézmények önálló érték- és normarendszere hatással van mind a pedagógusok, mind a tanulók értékrendjére. Viszont ezek az értékek nem feltétlenül olvashatók ki az írott tantervekből, hanem a háttérben léteznek, az úgynevezett rejtett tantervben érhetők el.²⁵ A feladatellátásban részvevő tanerők létszáma és a tanulói eredményesség közötti összefüggést későbbi kutatásainkban szeretnénk vizsgálni.

Most, a református iskolákban tanító pedagógusokat vizsgálva felmerül a hozzáadott pedagógiai érték, a rejtett tanterv kialakulásának kérdése. A tanári kar összetételének, korfájának, képzettségének és ezzel összefüggően hatékonyságának témakörében utalunk a korábbi kutatások eredményeire, melyek a pedagógus pályák retenciós képességeit vizsgál-

va megállapították, hogy a frissen végzett és a gyakorló tanárok pályaelhagyásának okait mielőbb azonosítani szükséges. Hazai kutatások elsősorban a relatíve alacsony béreket, a tudás konvertálhatóságát, a gyenge karrier-kilátásokat és a növekvő munkaterhelést azonosítják, melyhez alacsony társadalmi megbecsültség is társul.²⁶

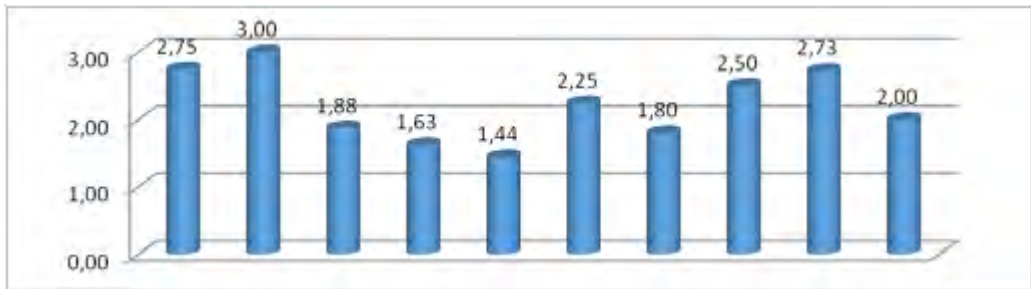
A pedagógusok képzésének vizsgálatában Pusztai kutatásai rámutatnak, hogy a felekezeti pedagógusképzésben felülreprezentált az alapfokú tanítók képzése és a nők aránya. Az itt végzettek további szakvizsga megszerzési szándéka alacsonyabb mértékű, mint az országos átlag. A 90-es években indult felekezeti pedagógusképzés magyarázza a fiatalabb pályán lévő pedagógus korosztály jelenlétét. A kutatások rámutatnak, hogy a bekerülők családi háttér mutatói nem térnek el szignifikáns mértékben az állami vagy egyéb pedagógusképzők hallgatóitól, így a szülők legmagasabb iskolai végzettségei is hasonlóak. A pályához való ragaszkodás viszont egyértelműen erősebb a felekezeti pedagógusképzőkben végzett hallgatók körében. Az intézményhez való kötődés összehasonlításában tehát kiemelkedően magas a felekezeti pedagógusképzésben végzettek aránya.²⁷



5. diagram: Osztályok és pedagógusok száma

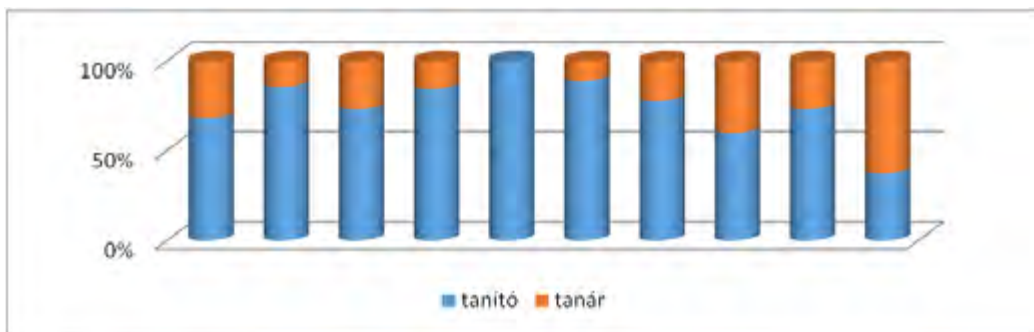
A következő diagramon az alsó tagozatos osztályok száma és a pedagóguslétszám nagyságrendje látható. (5. Diagram)

Az osztályok száma és a pedagóguslétszám között fennálló arányokat mutatja a 6. diagram. Az iskolák adatai között jelentős aránybeli eltérések mutatkoznak. A vizsgált esetek negyven százalékában nem áll rendelkezésre osztályonként 2 teljes állású pedagógus tanerő. Ezzel szemben harminc százalékban a háromhoz közelít vagy eléri a 3 értéket az egy osztályhoz biztosított pedagóguslétszám aránya. A vizsgált iskolák harminc százalékában a középső tartományban a 2 - 2,5 érték között van az egy osztályhoz biztosított pedagógusok száma. Ezek az adatok a pedagógus munkaidőben realizálódnak, a pedagógusok személyes jelenlétére, hatására utalnak a mutatószámok.



6. diagram: Osztályok és pedagógusok aránya

Fontos vizsgálnunk, hogy az alsó tagozat osztályaiban milyen végzettséggel rendelkező pedagógusok tanítanak. Törvényi szabályozás írja elő a megfelelő végzettség meglétét.²⁸ Utóbbi tanévekben elinduló folyamatot vizsgáljuk, mely támogatja szaktanárok részvételét az alsó tagozatos oktatásban. Ezen folyamat háttérmotívumainak azonosítása érdekében szükséges elvégezni egy részletesebb vizsgálatot. Az intézményektől kapott tényszerű adatokat jeleníti meg a 7. diagram. Segítségével elemezhetjük a tanár végzettségű pedagógusok jelenlétét az alsóbb évfolyamokon.



7. diagram: Tanító és tanár végzettségű pedagógusok az alsó tagozaton

Az alsó tagozaton jelen lévő tanító – tanár arány vizsgálatát a szakmódszertani eltérések miatt láttuk érdekesnek feltérképezni. Kutatásunk eredménye azt mutatja, hogy a tíz intézmény közül egyben tanítanak kizárólag tanító végzettségű pedagógusok az alsó tagozaton. A további kilenc iskolában, kisebb-nagyobb arányban szakos tanárok is tanítanak. Az úgynevezett „áttanítás” leginkább a tagintézményi létből adódhat. A tantárgyi összetétel az idegen nyelv és a képzésgyógyak esetében engedi meg a tanár végzettségű tanerő foglalkoztatását alsó tagozaton. Ahol nagy létszámban, vagy kizárólag tanító végzettségű pedagógusok tanítanak, az idegen nyelvi órákat műveltségterületi végzettséggel láthatják el a tanítók.

ÖSSZEFOGLALÓ VÁLASZOK A KÉRDÉSEKRE

Jelen írásunkban a kezdetektől térben és időben nagy ívet bejárva, közel ötszáz év távlatából igyekeztünk képet alkotni a jelenkori magyarországi református köznevelési hálózat részeként, bizonyos értelemben önállóan működő alapfokú közoktatási intézmények jellemzőiről. A Tiszántúli Református Egyházkerület területén azonosított, valaha a Kollégium partikulájaként működő, a rendszerváltás után újraindított református általános iskolákat vizsgálva igyekeztünk megragadni jellemző vonásaikat, az alsó tagozat 1-4. évfolyamán tanító pedagógusokra koncentrálva. Megállapítható, hogy a rendszerváltást követő újraindítás lehetőségét a partikuláris gyökerek sem gyorsították fel. A vizsgált iskolák mintegy fele működik húsz évet meghaladóan, három 15-20 év között, és kettő tíz év alatti időtartamban. Az általános iskolák többnyire többcélú köznevelési intézmény részeként látják el feladatukat, így óvoda, alapfokú művészetoktatás vagy gimnázium, szakgimnázium képzése kapcsolódik hozzá. Amennyiben nem közös fenntartású intézményről beszélünk, ott a településen van másik református intézmény is. Az alsó tagozatos osztályokhoz rendelt pedagóguslétszám változatos összefüggést mutat. E tekintetben vannak kedvezőbb és kevésbé kedvező arányszámmal működő iskolák. Ezen eredmények további vizsgálatokat helyeznek kilátásba a feltárás érdekében. Írásunkban rámutattunk az alsó tagozatos oktatás egy újszerű jelenségére, amikor tanár végzettségű pedagógusok is egyre nagyobb létszámban tanítanak az 1-4 évfolyamon.

A hajdan volt partikulák mai iskolái éppúgy szem előtt tartják az egyéni tanulási utak biztosítását, a tehetséggondozást, mint jogelőd iskoláik. Kutatásunkat a következőkben szeretnénk kiterjeszteni a Tiszántúli Református Egyházkerület területén lévő valamennyi református általános iskola vizsgálatára.

¹ Strohl, J.E.: The child in Luther's Technology: „For What Purpose Do We Older Folks Exist, Other Than To Care for ... the Young?” In Bunge, M.J. (ed.): *The Child in Christian Thought*. Michigan, Eerdmans Publishing Co. 2001.

² Kodácsy-Simon Eszter: Valláspedagógiai szempontok az etikai kérdések hittanórai tanításához. In Kodácsy-Simon Eszter (szerk.) *Értelmes szívvel – Etikai témák evangélikus oktatásban*. Budapest, Luther Kiadó, 2016.

³ Schneller István: Luther nevelési eszményének jelentősége. Ösvény, *A Luther-Társaság Folyóirata V-VIII*, 1920.

⁴ Luther Márton: Németország összes városainak polgármestereihez és tanácsosaihoz keresztyén iskolák felállítása és fenntartása végett, 1524, (Ford. Masznyik Endre.) In. Masznyik Endre (szerk.): *Luther Márton művei*. IV. kötet. Pozsony Luther Társaság, 1908.

⁵ Kodácsy-Simon Eszter: Valláspedagógiai szempontok az etikai kérdések hittanórai tanításához. In Kodácsy-Simon Eszter (szerk.) *Értelmes szívvel – Etikai témák evangélikus oktatásban*. Budapest, Luther Kiadó, 2016.

⁶ Győri L. János - Orosz Judit: *Miről mesél a debreceni Kollégium? Tiszántúli Református Egyházkerület*, Debrecen, 2013.

⁷ Dankó Imre: *A Kollégium Partikularendszere* In: Kocsis Elemér (főszerk.) Bercza József (szerk.): *A Debreceni Református Kollégium Története*. A Magyarországi Református Egyház Zsinati Irodájának Sajtóosztálya, Budapest, 1988.

⁸ Pukánszky Béla - Németh András: *Neveléstörténet*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1994.

⁹ Bucsay Mihály: *A protestantizmus története Magyarországon 1521-1945*, Gondolat Kiadó, Budapest, 1985.

- ¹⁰ Szakál János: A magyar tanítóképzés története, Hollósy János Könyvnyomató kiadása, Budapest, 1934.
- ¹¹ Bucsay Mihály: *A protestantizmus története Magyarországon 1521-1945*, Gondolat Kiadó, Budapest, 1985.
- ¹² Fekete Károly: A Debreceni Református Kollégium Tanárképző Intézete. In: Brezsnányzky László (szerk.): *A Debreceni iskola. Neveléstudományi vázlat* Gondolat Kiadó, Budapest, 2007.
- ¹³ Kontra György: *Karácsony Sándor a nagyhírű professzor*. Földes-Karácsony Sándor Művelődési Társaság, Budapest, Gondolat Kiadó, 2009.
- ¹⁴ Győri L. János: A magyar református iskolaügy művelődéstörténeti beágyazottsága In: Pompor Z. (szerk.): *Alapvetés – Háttér-tanulmányok a református iskolarendszer fejlesztéséhez* 2017.
- ¹⁵ 1990. évi IV. törvény a lelkiismereti és vallásszabadságról, valamint az egyházakról. Hatályos:1990.január 24-től
- ¹⁶ Híves Tamás – Forray R.Katalin: Az iskolázottság térszerkezete, 2011. *Educatio* 2013/4; Győri L. János 2017, uo.; Györgyi Zoltán: Szerep és funkcióváltás a közoktatás világában. In. Györgyi Zoltán - Simon Mária - Vadász Viola, *Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet*, Budapest, 2015.
- ¹⁷ Pusztai Gabriella: *Iskola és közösség – Felekezeti középiskolások az ezredfordulón*. Budapest, Gondolat Kiadó, 2004, Pusztai Gabriella: Felekezeti oktatás új szerepekben. *Educatio* 2014/1; Imre Anna: A felekezeti középiskolák jellemzői a statisztikai adatok tükrében. *Educatio*, 2005/14.
- ¹⁸ Morvai, 2017.
- ¹⁹ Bacskai, 2008.
- ²⁰ A 20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendelet a nevelési-oktatási intézmények működéséről és a köznevelési intézmények névhasználatáról 123.§ (3) A köznevelési intézmény hivatalos neve az az egyedi, megkülönböztetésre alkalmas és az ellátott feladatokat tükröző, jogszabály szerinti megnevezésekből álló elnevezés, amely kifejezi azt a tevékenységet, amelyre az adott köznevelési intézményt létrehozták.
- ²¹ Az intézmény az Alapító okirata és Működési engedélye szerinti feladatellátás megszervezését végezheti, a TEÁOR besorolás szerinti szakfeladatok: 0912 – általános iskolai feladatellátás 1-4 évfolyam; 0921 – általános iskolai feladatellátás 5-8 évfolyam;
- ²² Bacskai Katinka: *Iskolák a társadalom peremén – alacsony státusú diákokat tanító eredményes tanárok*, Belvedere Meridionale Kiadó, Szeged, 2015.
- ²³ 229/2012. (VIII. 28.) Korm. rendelet a nemzeti köznevelésről szóló törvény végrehajtásáról 22.§
- ²⁴ Pusztai Gabriella: *A társadalmi tőke és az iskola*, Budapest, Új Mandátum Könyvkiadó, 2009.
- ²⁵ Morvai Laura: Nevelési értékrangsorok a nem, az iskolafenntartó és a vallásosság metszetében. In. Pusztai Gabriella – Morvai Laura (szerk.): *Pálya-modell*. Partium Kiadó – PPS-ÚMK, Nagyvárad-Budapest, 2015.
- ²⁶ Varga Júlia: Kiből lesz ma tanár? *Közgazdasági szemle* 2007/3; Polónyi István: Foglalkoztathatóság, túlképzés, Bologna: *Educatio* 2010/3; Chrappán Magdolna: Elégedettség és mobilitási esélyek a pedagógusképzésben végzetek körében. In. Garai Orsolya – Veroszta Zsuzsanna (Eds.): *Friss diplomások*, *Educatio*. 2012.
- ²⁷ Pusztai Gabriella: Retenció és pályaszocializáció intézményfenntartó szerinti összehasonlításban – az állami és felekezeti pedagógusképzés hosszútávú hatásai. In. Pusztai Gabriella – Morvai Laura (szerk.): *Pálya-modell*. Nagyvárad-Budapest, Partium Kiadó – PPS-ÚMK. 2015.
- ²⁸ 2011. évi CX. törvény a nemzeti köznevelésről 3. számú melléklet, A nevelési-oktatási intézményekben pedagógus-munkakörben alkalmazottak végzettségi és szakképzettségi követelményei

FELHASZNÁLT SZAKIRODALOM

- Bacskai Katinka: *Iskolák a társadalom peremén – alacsony státusú diákokat tanító eredményes tanárok*, Belvedere Meridionale Kiadó, Szeged, 2015.
- Bacskai Katinka: Református iskolák tanárai. *Magyar Pedagógia*, 2008/4, 359-378.
- Bucsay Mihály: *A protestantizmus története Magyarországon 1521-1945*, Gondolat Kiadó, Budapest, 1985.
- Chrappán Magdolna: Elégedettség és mobilitási esélyek a pedagógusképzésben végzetek körében. In. Garai Orsolya – Veroszta Zsuzsanna (Eds.): *Friss diplomások*, *Educatio*. 2012, 231-264.
- Dankó Imre: A Kollégium Partikularendszere In: Kocsis Elemér (főszerk.) Bercza József (szerk.): *A Debreceni Református Kollégium Története*. A Magyarországi Református Egyház Zsinati Irodájának Sajtóosztálya, Budapest, 1988.
- Fekete Károly: A Debreceni Református Kollégium Tanárképző Intézete. In: Brezsnányzky László (szerk.): *A Debreceni iskola. Neveléstudományi vázlat* Gondolat Kiadó, Budapest, 2007, 40-58.
- Györgyi Zoltán: Szerep és funkcióváltás a közoktatás világában. In. Györgyi Zoltán – Simon Mária – Vadász Viola, *Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet*, Budapest, 2015.
- Győri L. János (2002): A Protestáns Tanügyi Szemle. In: *Magyar Református Nevelés*, 2002. november.
- Győri L. János: A magyar református iskolaügy művelődéstörténeti beágyazottsága, In: Pompor Z. (szerk.): *Alapvetés – Háttér-tanulmányok a református iskolarendszer fejlesztéséhez* 2017, 109-125.
- Győri L. János – Orosz Judit: *Miről mesél a debreceni Kollégium?* Tiszántúli Református Egyházkerület, Debrecen, 2013.
- Híves Tamás – Forray R. Katalin: Az iskolázottság térszerkezete, 2011. *Educatio* 2013/4. 493-504.
- Imre Anna: A felekezeti középiskolák jellemzői a statisztikai adatok tükrében. *Educatio*, 2005/14, 475-491.
- Kodácsy-Simon Eszter: Miért tart fenn az egyház iskolát? In. Szabó L. (szerk.): *Teológia és oktatás*. Budapest, Luther Kiadó, 2015, 184-204.

- Kodácsy-Simon Eszter: Valláspedagógiai szempontok az etikai kérdések hittanórai tanításához. In. Kodácsy-Simon Eszter (szerk.) *Értelmes szívvel – Etikai témák evangélikus oktatásban*. Budapest, Luther Kiadó, 2016, 485-523.
- Kontra György: *Karácsony Sándor a nagyhirű professor*. Földes-Karácsony Sándor Művelődési Társaság, Budapest, Gondolat Kiadó, 2009.
- Luther Márton: *Németország összes városainak polgármestereihez és tanácsosaihoz keresztyén iskolák felállítása és fenntartása végett, 1524*, (ford. Masznyik Endre.) In. Masznyik Endre (szerk.): Luther Márton művei. IV. kötet. Pozsony Luther Társaság, 1908, 157-187.
- Morvai Laura: Nevelési értékrangsorok a nem, az iskolafenntartó és a vallásosság metszetében. In. Pusztai Gabriella – Morvai Laura (szerk.): *Pálya-modell*. Partium Kiadó – PPS-ÚMK, Nagyvárad-Budapest, 2015, 156-168.
- OECD 2009. PISA Data Analysis Manual, <https://browse.oecdbookshop.org/oecd/pdfs/free/9809031e.pdf>
- Polónyi István: Foglalkoztathatóság, túlképzés, Bologna, *Educatio* 2010/3, 384-401.
- Pukánszky Béla - Németh András: *Neveléstörténet*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1994.
- Pusztai Gabriella: *Iskola és közösség – Felekezeti középiskolások az ezredfordulón*. Budapest, Gondolat Kiadó, 2004.
- Pusztai Gabriella: *A társadalmi tőke és az iskola*, Budapest, Új Mandátum Könyvkiadó, 2009.
- Pusztai Gabriella: Felekezeti oktatás új szerepekben. *Educatio* 2014/1. 50-65.
- Pusztai Gabriella: Retenció és pályaszocializáció intézményfenntartó szerinti összehasonlításban – az állami és felekezeti pedagógusképzés hosszútávú hatásai. In. Pusztai Gabriella – Morvai Laura (szerk.): *Pálya-modell*. Nagyvárad-Budapest, Partium Kiadó – PPS-ÚMK. 2015, 195-206.
- Schneller István: Luther nevelési eszményének jelentősége. Ösvény, *A Luther-Társaság Folyóirata* V-VIII, 1920, 1-22.
- Strohl, J.E.: The child in Luther's Technology: „For What Purpose Do We Older Folks Exist, Other Than To Care for ... the Young?” In Bunge, M.J. (ed.): *The Child in Christian Thought*. Michigan, Eerdmans Publishing Co. 2001.
- Szakál János: A magyar tanítóképzés története, Hollósy János Könyvnyomtató kiadása, Budapest, 1934.
- Varga Júlia: Kiből lesz ma tanár? *Közgazdasági szemle* 2007/3, 609-627.



Szabó Sándor (8. osztály), I. hely



Műhely



DR. POMPOR ZOLTÁN

A REFORMÁTUS INNOVÁCIÓKAT TÁMOGATÓ TANTERVI, TARTALMI ÉS MÓDSZERTANI FEJLESZTÉS

BEVEZETŐ (REMÉNYKEDŐ) GONDOLATOK

A Református Tananyagfejlesztő Csoport 2017 áprilisában kezdte meg munkáját azzal a céllal, hogy keresztyén szellemiségű tananyagok létrehozásával támogassa a református intézményekben folyó nevelő-oktató munkát. A 2021 végéig tartó projekt a magyar állam anyagi támogatásával valósul meg.

A (hagyományos és digitális) tananyagok fejlesztése mellett nagy hangsúlyt helyezünk a pedagógusok módszertani támogatására mind tantárgyakon átívelő módon, mind pedig az egyes tantárgyakhoz kötve. A központilag fejlesztett segédanyagok mellett fontosnak tartjuk a pedagógusok innovációs tevékenységének ösztönzését is – ezért rendszeresen keressük és teremtjük meg azokat a lehetőségeket, amelyek a pedagógusok szemléletformálásának eszközei lehetnek, legyen szó jó gyakorlatok megosztásáról, szakmai napok szervezéséről vagy éppen a tudásmegosztást lehetővé tevő digitális tananyagtárról.

Az elmúlt egy évben a projekt működési kereteinek kialakítása mellett kutató-elemző munkával támogattuk a református oktatási stratégia létrehozását, valamint egy, a pedagógusok tudásmegosztását támogató digitális felületet készítettünk, ahol helyet kapnak a projekt által fejlesztett tananyagtartalmak is.

Több mint száz pedagógust vontunk be a református oktatás területéről a fejlesztési munkába, segítségükkel helyzetelemzést végeztünk, témacsomagokat fejlesztettünk a lehető legszélesebb tantárgyi körben, előkészítettünk olyan hiánypótló kiadványokat, amelyek a pedagógusok szemléletformálásában, módszertani gazdagodásában nyújtanak segítséget a 2019/2020-as tanévtől.

A FEJLESZTÉSEKET MEGALAPOZÓ HÁTTÉRVIZSGÁLATOK

A megvalósítás első fél évében a tartalomfejlesztés előkészítésére helyeztük a hangsúlyt, igyekeztünk feltárni a református intézményekben tanító pedagógusok

tananyaghasználati szokásai mellett az iskolák belső világát működtető mechanizmusokat. A helyzetelemzés célja – a református oktatási stratégián dolgozó munkacsoporttal együttműködve – a református köznevelési intézményrendszer állapotának és igényeinek bemutatása volt, ez az elemzés bemennetül szolgál a későbbi fejlesztési irányok meghatározásához.

A 2017 júniusában megvalósult helyzetelemzés során intézményvezetői fókusz-csoportos interjúk és pedagóguskérdőívek segítségével térképeztük fel a református intézmények pedagógusai taneszközhaznátának jellemzőit, és a fejlesztendő református tartalmakhoz kapcsolódó igényeket.

„A református pedagógia tantárgyi szinten való megjelenítésének feladatát az intézményvezetők a pedagógusok és a módszertani közösségek hatáskörébe utalják. Van, aki ismeretkörök megjelenítésében, mások gondolkodásmód kialakításában látja a feladat megvalósíthatóságát. Kétféle tantárgycsoportot különítenek el, s a református szellemiség átadására inkább alkalmasnak tartott tárgyakat kiemelik. Ide inkább a humán tárgyak tartoznak, például a történelem, ahol a reformáció témakörét meg lehet erősíteni, vagy az irodalom, ahol a szabadon választott alkotó kiválasztásakor érvényesül e szempont, de a természettudományokban is rá lehet mutatni az „intelligens tervező” keze nyomára, ami szinte észrevétlenül „ad alkalmat a bizonyágtételre”. Úgy vélik, a református tartalom lehet a tananyag egy témaköre, lehet a kritikus gondolkodás képességének fejlesztése.”²¹

A helyzetelemzés eredményeként jelent meg a korábbi református tankönyvfejlesztési törekvéseket és fejlesztési koncepciót tartalmazó tanulmánykötet, amelyben

helyet kaptak a református oktatási stratégiát teológiai és pedagógiai szempontból megalapozó tanulmányok is.²

Az előkészítést követően azok a református intézmények kerültek vizsgálatunk fókuszába, amelyek kiemelkedő hátránykompenzációs munkát végeznek és ennek következményeként az ott tanuló gyerekek eredményei jobbak, mint az országos átlag. Öt középiskola és négy általános iskola munkáját bemutató esettanulmányok készültek el 2018-ban. A terepkutatást kiegészítette az a szakirodalmi elemzés, amelyet Dr. Kopp Erika, az ELTE PPK kutatója készített, aki az egyházi iskolák, ezen belül a református iskolák eredményességével kapcsolatos közel 40 hazai és nemzetközi tanulmány metaelemzését végezte el. Az elemzett kutatások többsége az egyházi iskolák rendszeren belüli jobb tanulási eredményességét vagy ezek háttértényezőit vizsgálja. Az egyes vizsgálatok a következő területeket nevezték meg az eredményesség hátterében álló tényezőként:

- szülői bevonódás;
- tanulóközpontú, a tanulók felé forduló szemlélet;
- az iskolai klíma tanulást támogató elemei, a pedagógusok elkötelezettsége;
- kisebb mértékű iskolai erőszak;
- tanulói sajátosságok: pontos munkavégzés, több feladat vállalása.

Számos kutatás vizsgálja, hogy a hátrányos helyzetű tanulókat szelektálják-e az egyházi iskolák, illetve hogyan teljesítenek a hátrányból érkezők az egyházi iskolákban. Ezek közül számos vizsgálat eredménye azt mutatja, a hátrányos helyzetű diákok eredményesebbek az egyházi iskolákban, tehát

egyházi iskolákban sikeresebb a hátrány-kompenzálás, illetve nem a szelekció áll az egyházi iskolák sikerességének hátterében.³

NEMZETKÖZI TAPASZTALATOK FELTÁRÁSA

A nemzetközi fejlesztési tapasztalatok megismerése céljából az amerikai és holland református tananyagfejlesztéseket vizsgáltuk meg. Ennek kapcsán 2017. május végén a hollandiai Goudában **jártunk, ahol a Driestar Educatief keresztyén főiskolán tett látogatás során megismerkedhettünk a tananyagfejlesztés folyamatával, a pedagógusok támogató rendszerével és az intézményi gyakorlattal is. Bepillantottunk egy keresztyén kiadó tankönyvkiadási stratégiájába, ahol többek között azt is megtudhattuk, hogy egy az intézményi igényekre épülő, velük egyeztetett fejlesztési folyamat legalább 2,5 év.⁴**

A Keresztyén Iskolák Szövetségének (ACSI) segítségével 2018 tavaszán személyes tapasztalatszerzés céljából ellátogattunk az Egyesült Államokba, hogy megvizsgáljuk, milyen alapokra épül a tanterv- és tankönyvfejlesztés, illetve miként segíti egy keresztyén szellemiségű kiadó a tananyagok implementációját. A látogatás során megbizonyosodhattunk, hogy mind a bibliai integráció alapelvei, mind a tananyagfejlesztés eszközei és eljárásrendjei kidolgozásában jó úton járunk. Az iskolalátogatások során megfigyelhettük, hogyan használják a pedagógusok a keresztyén szemléletű tananyagot. Az utazás másik célja a Calvin College és az itt működő pedagógiai műhelyek meglátogatása volt. A rövid idő miatt leginkább benyomások

szerezésére, szakirodalom begyűjtésére és a kapcsolatépítés első lépéseinek megtételére volt alkalmunk, de az idő rövidege ellenére is hasznos tapasztalatra tettünk szert mind a tartalomfejlesztés, mind a stratégiai gondolkodás, mind pedig a szakmai szolgáltatások vonatkozásában.

A bibliai integráció kérdése tanterv, tananyag, és pedagógiai módszertan tekintetében nem közhasználatú a magyar pedagógiában, a keresztyén és a református pedagógiában sem. Ez eredményezi azt, hogy a fogalomnak nincs (még) világos, egységes értelmezése. A bibliai integráció nem (csak) tananyagtartalom, hanem (elsősorban) szemlélet. Vagyis nem az a legfontosabb, hogy a tankönyvek, taneszközök tartalmazzák az egyedül érvényes magyarázatokat a „kényes” kérdésekre, hanem elsősorban az, hogy a pedagógus hitelesen tudja bemutatni saját álláspontját, élő példát adjon arra, hogy számára személyesen a hit és a tudomány hogyan összeegyeztethető.

Mind az ACSI, mind a Calvin College nagy hangsúlyt fektet arra, hogy a tudományosság és a hit kérdéseit összefüggéseiben lássa, láttassa. A tankönyvek írása során a szerzők és szerkesztők több hónapos képzést kapnak arról, miként lehet megjeleníteni a biblikus tartalmakat a tananyagfejlesztés során.

Az iskolákat látogatva a leghasznosabb segédeszköznek a tanári kézikönyvet láttuk, amely egyfajta sorvezetőként működik. Ugyanakkor – a hazai kutatásokkal összhangban – tapasztalhattuk, hogy a tanárok személyiségét áthatja a keresztyén lelkiület, azaz a tananyag csupán segíti a pedagógust, nem helyettesíti a személyes példamutatást, vezetést.⁵

TANTÁRGYI MUNKACSOPORTOK – A HELYZETELEMZÉSTŐL A TÉMACSOMAGOKIG

2017 szeptemberében 10 munkacsoportot (alsó tagozat, magyar nyelv és irodalom felső tagozat és középiskola, történelem felső tagozat és középiskola, idegen nyelv, ének-zene, vizuális nevelés, természettudományok, matematika) kértünk fel arra, hogy az egyes tantárgyi területekhez kapcsolódóan határozzák meg évfolyamokra lebontva azokat a fókuszokat és az ezekhez kapcsolódó tartalmakat, amelyek fejlesztése elengedhetetlen a református tananyagfejlesztés első szakaszában. A munkacsoportok azt is jelezték, hogy ezeket a tartalmakat a jelenleg hatályos tantárgyi kerettantervek mely részéhez javasolják kapcsolni. A javaslatok az 1 tanórás egységtől a projekthétig terjedő széles skálán helyezkednek el.

A munkacsoportok záró szakmai összefoglalásából az alábbi fejlesztési irányok rajzolódtak ki:

- Olyan művelődés-, kultúra- és irodalomtörténeti tartalmak, fókuszok beemelése a tantárgy tanításába, amelyek tükrözik a református keresztyén szemléletet.
- Alapvető kapcsolódási pont minden tantárgy esetében a hittanoktatás kerettanterve, tananyaga.
- A református többlet a tananyagtartalomtól a pedagógus személyiségében is megjelenik – ezért fontos a szemléletváltást segítő képzések, módszertani segédanyagok, tanári kézikönyvek kidolgozása is.
- Magas színvonalú tudományosság, az adott tudományterület legfrissebb eredményeinek megjelenítése ugyancsak kiemelt jelentőségű.

2018 tavaszától – a tartalomfejlesztés első fázisában – az intézményekben működő pedagógiai gyakorlatra támaszkodó tartalomfejlesztést valósítottunk meg modulok, leckék, tananyagok kidolgozásával, illetve ezek digitális tartalmainak fejlesztésével. A református intézményben dolgozó pedagógusok által fejlesztett témacsomagok olyan a keresztyén nevelést támogató, magas szakmai színvonalú, digitális elemeket is tartalmazó anyagok, amelyek segítségével a diákok református identitása erősödhet, és úgy juthatnak új ismeretekhez, hogy közben élménnyé válik a tanulás. A témacsomagok fejlesztése során olyan eszközöket és eljárásrendeket próbálunk ki, amelyek biztosítják a tartalmak magas színvonalú szakmaiságát és a keresztyén értékek integrációját. A folyamatot szerkesztők koordinálták, a tananyagfejlesztők által készítendő anyagok minőségét szakmai, digitális és nyelvi lektorok biztosították.⁶

2018 őszére az alsó tagozat, angol és német nyelv, ének-zene, magyar nyelv és irodalom, matematika, fizika, biológia, kémia, földrajz, történelem tantárgyakhoz kínálunk száznál több, változatos tartalmú témacsomagot óravázalattal és (többek között digitális) segédanyagokkal.

Az első megbeszélésen az alsó tagozatos tanítói, valamint a történelem munkacsoport az adott területhez jobban illeszkedő tananyagfejlesztési irányt határozott meg. Alsó tagozaton 16 az adventi időszakhoz kapcsolódó témanap terve és a megvalósítást támogató szakmai anyag készült el. Kelemen Gabriella az alsós munkacsoport szerkesztője így foglalta össze a fejlesztés eredményeit: „Az általános iskola alsó tagozatának évfolyamai számára készült téma-

napok az Advent négy hetének kezdőnapjait töltik meg tartalommal. A témanap-tervekben, melyet gyakorló tanítók fejlesztettek, és tapasztalt szakemberek lektoráltak, több tantárgy kerettantervi tartalma fonódik egybe református szemlélettel átszőve. Az évfolyamonként négy, összesen tizenhat témanap mindegyikében jelen vannak a magyar nyelv és irodalom, matematika, ének-zene, technika és a rajz tantárgyak tantervi tartalmai, mintát adva arra, hogyan lehet tantárgyközi kapcsolódással tanítani. Módszertani sokszínűsége törekedve a tevékenykedtető tananyag-feldolgozást online feladatok és játékok is színesítik, természetes egyensúlyt teremtve a manipulatív és digitális munkálkodásban. A témanap-tervekhez minden szükséges mellékletet, hang- és képanyagot, feladatbankot, játékleírást biztosítunk, melyek kivetíthetők, nyomtathatók és letölthetők. A témanap-tervek kipróbálását ajánljuk valamennyi református általános iskola alsó tagozatos osztályában, mivel nagy körültekintéssel készült, lektorált anyagokat bocsátunk közre.”

A történelemtanárok számára „törökalauszok” készültek, amelyek bizonyos témákhoz strukturált formában tartalmazzák a segédanyagokat és internetes forrásokat, linkeket. Czeglédi Sándor szerkesztő az alábbi praktikus tanácsokat adja a kalauzok felhasználásához: „Ha megnyitunk egy törökalauzt, először egy rövid bevezetővel találkozunk, majd a lényegre, a felhasználható tanulási eszközökre térhetünk át. Megtálalhatjuk a fontosabb nyomtatott szövegek bibliográfiáját is, de az összeállítók főleg az internetes lehetőségek bemutatására törekedtek. A bemutatás azt jelenti, hogy az ajánlott link mellett rövid értékelést találunk az adott internetes helyen elérhető tartalomról. Ezután

következik a javaslat az internetről letölthető képekről ezek rövid ismertetésével. Majd órai munkára javasolt videók, animációk és prezentációk jönnek, szintén rövid felhasználási útmutatóval. Arra törekedtünk, hogy a legcélyszerűbb anyagokat ismertessük és mutassuk be. A videók nem kizárólag magyar nyelvűek, így az idegen nyelvek és a történelem tanulása között is megvalósulhat a kapcsolat. Reményeink szerint a törökalausz megkönnyíti a történelemtanár felkészülését, mert segítségével sokféle ötletből gyorsan válogathatunk; ezzel időt is megtakarítunk és óránkat is »pergősebbé«, érdekesebbé tehetjük.”

SZAKMAI MEGÚJULÁS ÉS TUDÁSMEGOSZTÁS A REFORMÁTUS TANANYAGTÁR SEGÍTSÉGÉVEL

Már a projekt tervezésekor elfogadottá vált, hogy szükséges egy olyan digitális felületet létrehozni, amely lehetőséget ad arra, hogy a fejlesztett tartalmakat megjelenítsük. A Református Tananyagtár (Reftantár) kialakításakor a hazai és nemzetközi jó gyakorlatok figyelembe vételével határoztuk meg azokat a pedagógiai szempontokat, amelyek a leghatékonyabban támogatják a pedagógusok munkáját és a diákok tanulását.

A tanulás eredményességének növelése mellett a tanulás élményszerűbbé tételére is törekedtünk. Ennek érdekében olyan tartalmak kerülnek fel a Reftantárra, amelyek a passzív befogadás helyett a tanulói aktivitást helyezik a középpontba, alkalmasak a figyelem felkeltésére és fenntartására, több érzékszervet is bevonnak a tanulásba, illetve biztosítják az életszerűség, gyakorlatiaság és problémaorientáltság hármasságát a tanulásban.

A platformfüggetlen felület lehetőséget ad arra, hogy a pedagógusok a diákok tanulási sajátosságaihoz formálják a tanulási folyamatot, bárhol és bármikor lehetőség legyen a tanulásra, a tartalom személyre szabható legyen, így megvalósulhasson az individualizált, differenciált nevelés.

A Reftantár nemcsak a pedagógusok együttműködését és egymástól való tanulását teszi lehetővé, hanem támogatja a tanulók közös munkáját, a közös tanulási tevékenységet, növelve ezzel a kollaboráció szerepét és lehetőségét.

A digitális felület járulékos haszna, hogy a pedagógusok módszertani- és eszközpertoárja gazdagodik, fejlődik a digitális kompetenciájuk. Olyan új tanulásszervezési eljárásokra lesz lehetőségük, amelyekkel hatékonyabban tudják szervezni a tanulás-tanítás folyamatát.

A fejlesztés első fázisában a szoftver az alábbi funkciók ellátására alkalmas:

- kész digitális tartalmak (videók, animációk, hanganyagok, letölthető és kinyomtatható tanórai segédeszközök, prezentációk, témacsomagok) megjelenítésére;
- a legnépszerűbb feladattípusokhoz kapcsolódó feladatkészítésre;
- tartalmak elrendezésére és bemutatására;
- saját tartalmak tárolására;
- máshol fejlesztett tartalmak integrálására;
- a tartalmak nyomtatására;
- keresésre a tartalmak között.

A fejlesztés következő szakaszában a tudástranszferhez és a tanórai prezentációhoz kapcsolódó funkciók készülnek el, így a felület alkalmas lesz:

- tartalommegosztásra és véleményezésre;
- tankönyvek, munkafüzetek megjelenítésére;

- tartalmak csatolására tankönyvekhez;
- önálló és csoportos tanulói munka kiadására és értékelésére;
- differenciált feladatkiosztásra.

SZEMLÉLETFORMÁLÓ SZAKMAI RENDEZVÉNYEK

Minél több pedagógust elérni, minél többeket bevonni a tananyagfejlesztésbe – határoztuk el a fejlesztés kezdetén. Ahhoz, hogy ezt a célt megvalósíthassuk, szükséges sok olyan rendezvény, amikor alkalom adódik a személyes találkozásra. Az igazgató és fenntartói értekezletek, tájékoztatók ilyen kiemelt bemutatkozási alkalmak, de a szakmai tartalom megvitatására kevesebb lehetőség adódik ezeken. A szakmai konzultáció és a tudásmegosztás reményében rendeztük meg 2017 novemberében *Református többlet az oktatásban* címmel konferenciánkat, amelyhez jó gyakorlat börze is kapcsolódott. A rendezvénynek a Lévy József Református Gimnázium és Diákotthon adott helyet, a kétnapos rendezvényre a református intézmények pedagógusai mellett intézményvezetőket és –fenntartókat is hívtunk. Ez utóbbi két célcsoport véleménye kiemelten fontos a református köznevelési intézményrendszerre vonatkozó fejlesztési stratégia kidolgozása során. Az első nap délelőttjén azon pedagógiai és teológiai alapvetések közül hallgathattak meg a résztvevők néhányat, amelyek a további stratégiai tervezésnek irányt szabhatnak. A délután előadói a református tananyagfejlesztés egyes aspektusait mutatták be. A napot egy kerekasztal beszélgetés zárta, ahol a református közoktatás, intézményfejlesztés alapvető kérdéseit

vitatták meg a felkért szakértők a közönség aktív részvételével. November 18-án, szombaton a tananyagfejlesztési projekt által kiírt pályázati felhívásra érkezett jó gyakorlatokat mutatták be készítőik. Az 5 szekcióban (komplex-digitális, alsó tagozat, művészet, reál és humán) az innovatív pedagógusok mellett a börzén kiállító, taneszköz-fejlesztő cégek is bemutatkoztak. A szünetekben könyvvásár és taneszközkiállítás várta az érdeklődőket.⁷

A konferencia idején témája a természet-tudományos oktatás és a bibliai integráció kapcsolata. A második napon pedig a tantárgyfüggetlen digitális lehetőségektől az iskolai innovációkon át az adventi témnapok szervezéséig 5 szekcióban oszthatják meg jó gyakorlataikat egymással a pedagógusok.

A szakmai napok szervezésében igyekszünk a református intézményrendszer minél több szereplőjével együttműködni, így a magyartanárok számára az emelt szintű érettségire felkészítő konferenciát a Károli Gáspár Református Egyetemen közösen szerveztük, a Református Pedagógiai Intézettel együtt készítettük elő a természettudományos tanárok szakmai napját, a kiskunhalasi Szilády Áron Református Gimnáziumban került sor a Művészetek tantárgy oktatásának időszerű kérdései műhelyre.

2018 szeptemberétől rendezvénysorozatot indítottunk „Iskolatúra” címmel, amely lehetőséget ad a református intézmények számára, hogy számot adjanak a náluk folyó – a református többlet szempontjából kiemelkedő – szakmai munkáról. A program célja, hogy az intézmények közötti tudásmegosztást, kapcsolatrendszert erősítsük,

lássuk egymás jó gyakorlatait, innovációit.

Ugyancsak ez év őszétől kerül megrendezésre az a beszélgetéssorozat, amelynek keretében havonta egy-egy alkalommal református iskolákban ültetünk egy asztal köré olyan embereket (lelkész, szakértő, diák), akik más-más szempontból szólnak hozzá az alábbi érdekesnek ígérkező témákhoz:

- Hol a határa az orvosi beavatkozásoknak? (A falábtól az agyátültetésig)
- Bibliai csodák tudományos és vallási értelmezése
- Lehet-e valaki egyszerre keresztény és evolucionista?
- Az evolúció tudományos elmélet vagy hit?

ZÁRÓ (ÖRÖMTELI) GONDOLATOK

Végezetül két olyan (rész)eredményről szeretnék beszámolni, ami nagyon jól mutatja tananyagfejlesztési elveink gyakorlati megvalósulását.

Vad Péter a Kölcsey Ferenc Református Gyakorló Általános Iskola ének és egyházi énektanára még a helyzetelemzés során keresett meg azzal, hogy van egy olyan kézirat, amelynek segítségével az iskolai és a gyülekezeti éneklés színesebbé tehető. Az Akkordos korálkönyvben szereplő harmonizációk az énekek gitár- és zongorakíséretét teszik egyszerűbbé. *„A gyűjtemény gyakorlati segítséget kíván nyújtani az egyházi ének-, ének-, valamint hittanároknak, énekvezetőknek, kántoroknak, lelkészeknek, keresztyén zenekaroknak és mindenkinek, aki ismeri és használja ezt a fajta jelölésmódot. Missziói cézzal bocsátjuk útjára az Akkordos korálkönyvet: egyfajta kulcsot szeretnénk adni a hangszeren játszani tudó fi-*

ataloknak és időseknek egyaránt, hogy újból felfedezhessék Református Énekeskönyvünk értékes énekkincsét” – írja a kötet alkotószervezője a kiadvány bevezetésében. Örömmel adjuk hírül, hogy a kísérleti jelleggel 200 példányban megjelentett Korálkönyv iránt óriási az érdeklődés. A kipróbálás tapasztalatai alapján véglegesített kötetet terveink szerint a Kálvin kiadó terjeszti 2019 tavaszától.

Az anyanyelvi nevelés, ezen belül az olvasóvá nevelés kiemelt helyen szerepel a projekt megvalósítása során. Alsó tagozatban a diákok megtanulnak olvasni, 4. osztályra legtöbben már egy-egy meseregényt is elolvasnak. Szeretnénk, ha felső tagozatban sem lankadna az olvasási kedv, ezért 5. és 6. osztályra két érdekes könyvet ajánlunk közös feldolgozásra: Tóth-Máthé Miklós *Pecúrok* című, illetve Kármán Tibor *Egy focista naplójából* című könyvéhez hirdettünk levelező pályázatot felsős diákok számára. Örömmel tapasztaltuk, hogy felhívásunk-

ra 135 csapatban 400 diák jelentkezett, a református általános iskolák harmada képviselteti magát az Olvasópályázaton! A feladatlapokból a tavasz folyamán a kötetek feldolgozását segítő munkafüzetet állítunk össze, hogy minél több pedagógus segíthesse az élményteli szövegek segítségével diákjaik szövegértési és –alkotási kompetenciájának fejlődését.

Amikor 2017 tavaszán hozzákezdünk a tananyagfejlesztő projekt megvalósításához sejtettük, hogy a fejlesztés újszerűsége okán is számos kihívással fogunk szembesülni. Hála Istennek az elmúlt másfél év során nem talákoztunk erőnkön felül való feladattal. Jó volt megtapasztalni a református köznevelés sokszínűségét, nagyon sok értékes kapcsolatot alakítottunk ki pedagógusokkal, intézményekkel. Munkánk során igyekeztünk az összhangot keresni, összekötni az intézményeket, pedagógusokat. „*Mindeddig megsegített minket az Úr!*” (1Sám 7,12)

¹ A református iskolák belső világa. A református intézményvezetői fókuszcsoporthoz tartozó interjúk tapasztalatai. Vezetői összefoglaló. Az összefoglalót Pusztai Gabriella zárótanulmánya alapján Pompor Zoltán készítette. http://www.reformatus.hu/data/documents/2017/11/30/Fokuszcsoporthoz_vezetoi_osszefoglalo.pdf

² Alapvetés. Háttér tanulmányok a református iskolarendszer fejlesztéséhez. Szerkesztette Pompor Zoltán. Magyarországi Református Egyház Református Tananyagfejlesztő Csoport Budapest, 2017. http://www.reformatus.hu/data/documents/2017/11/30/helynet_o4.pdf

³ Az elkészült esettanulmányok mellett egy háttér tanulmány is készült Innováció a református iskolákban címmel: http://www.reformatus.hu/data/documents/2018/04/04/innovacio_elemzes.pdf.

⁴ A látogatás tapasztalatairól bővebben itt lehet olvasni: <http://www.reformatus.hu/mutat/14022/>

⁵ Az amerikai látogatás tapasztalatainak összegzésében segítségemre voltak a szakmai úton részt vett kollégák (Ábrám Tibor, Demeter László, Farkas Judit, Görög Tímea és Dr. Szontagh Pál) beszámolóit.

⁶ Fejlesztési alapelvek: http://www.reformatus.hu/data/documents/2018/04/04/Tananyagfejlesztési_alapelvek.docx

⁷ A részletes beszámoló itt érhető el: <http://www.reformatus.hu/mutat/14452/>



BARTHA JÁNOSNÉ – SZALAY MÁRIA

PROJEKTNAP A KÁLVINISTA RÓMÁBAN PROJEKTNAP NEMCSAK DEBRECENI DIÁKOKNAK

A Jó gyakorlat pályázat egy projektjének két változata

„A kis tudás, ha cselekszik, végtelenül többet ér annál a nagynál, amely tétlen.”

(Kahlil Gibran: A Mester szavai)

A Református Tananyagfejlesztő Csoport „Jó gyakorlat” pályázata ösztönzött bennünket arra, hogy a hosszú évek során folyamatosan megvalósított projektünk részleteit megosszuk a református iskolákban tanító pedagógusokkal. Az eredeti, 12 hétig tartó projektünk alapját egy olyan témafűzér képezte, mely megismertette tanulóinkat szűkebb hazájuk, a kálvinista Debrecen múltjával, híres tanáraival, diákjaival, a Református Kollégium legérdekesebb látóival. A heti 1-2 tanítási órát igénybe vevő alkalmak mindegyikén valamilyen új tanulási eljárást, technikát alkalmaztunk. Mivel a 21. század közoktatásának olyan tanítási stratégiára van szüksége, amely kellően motiválja az ifúságot a használható tudás megszerzésére, ezért a legfontosabb cél a tanulás tanulása. Megmutatjuk a helyes tanulási utakat, s elengedő tanulási techni-

kával vértessük fel őket, hogy bármikor felhasználhassák az így szerzett tudást, s életük bármely szakaszában képesek legyenek alkalmazni azokat. Figyelembe vesszük, hogy a kisdíjak legfontosabb megismerő tevékenysége a közvetlen tapasztalás. Amit a gyermek maga fejt meg, a következtetéseit maga fogalmazza meg, az a tudás válik a sajátjává. Ez megköveteli, hogy a befogadó, aktív résztvevő legyen, érezzen felelősséget saját megértési folyamatáért. Kapcsolja össze az általa tapasztaltakat, látottakat, olvasottakat korábban megszerzett tudásával. A befogadónak saját elképzelései és cselekvései függvényében kell gondolkodnia a megismertekről.

Minden tanulásnak, tapasztalatszerzésnek következménnyel kell járnia, változást kell eredményeznie a tanuló személyiségében. Nem elég az ismeretek felidézése, alkalmazható tudásra van szükség. Éppen ezért nem az a legfontosabb, hogy mit tanítunk, hanem az, hogyan tanítjuk meg a gyereket az ismeretek befogadására, a megszerzett tudás

elhelyezésére a saját gondolkodási struktúrájában. A ma iskolájának elsődleges feladata a kreatív tanítás. Kreatívan tanítani pedig csakis kreatív pedagógusok képesek.

A leglényegesebb konklúzió az, hogy: „*A tanulás, a tudás és a megértés között egyáltalán nem lineáris az összefüggés. Nem sorba rakott és nem is egymás tetejére tornyosuló apró ténydarabkákból állnak. A tudás földje, legyen az matematika, angol, történelem, természettudomány, zene vagy akármi más, egy terület, és ennek ismerete nem pusztán a területen levő összes tárgyak ismeretét jelenti, hanem annak tudását, hogy ezeket a tárgyakat hogyan lehet egymással kapcsolatba hozni, összehasonlítani és összeilleszteni. Nem mindegy, (...) hogy el tudom-e sorolni a város összes utcájának a nevét, vagy pedig bármelyik helyről bármely kívánt útvonalon képes vagyok-e eljutni bármely másik helyre.* (Holt John: *Iskolai kudarcok, Gondolat Kiadó, Budapest, 1991, 122. o.*)

Az oktatás akkor lesz a legsikeresebb, ha a tanulási folyamat átlátható. Ha a tanuló a tanítás tartalmát és folyamatát is megérti, maga is egy életre tanuló emberré válik. Képes lesz befogadni, és gyakorlati tudássá alakítani az új információkat.

Az aktív, interaktív és reflektív tanulás akkor működik a legideálisabban, ha együttműködésen alapul, hiszen a kooperatív tevékenységek nélkülözhetetlen elemei a szocializációs folyamatoknak.

A tanári minta is rendkívüli meghatározó erővel bír. Összefüggés mutatható ki a pedagógus által megfogalmazott utasítások és kérdések szintje, és a diákok gondolkodási szintje között. Rendkívül fontos, hogy a tanulók a különböző tevékenységekhez egyértelmű utasításokat, kérdé-

seket kapjanak. Ezek tudatos megfogalmazásához pedig *Bloom taxonómiájának* alkalmazása elengedhetetlenül szükséges. Ennek a speciális osztályozásnak a segítségével a pedagógus következetesen törekedhet a rendszerszemléletre.

Alkalmazása útmutatást nyújt a hierarchizált **kérdés és utasítás megfogalmazásában, minden tantárgyhoz. Bloom rendszere szerint a gondolkodás alpműveletei az ismeret, megértés, alkalmazás, a magasabb szintű műveletek pedig az elemzés, egybefoglalás, értékelés.** Ezekon a szinteken keresztül juttathatjuk el a tanulókat a kritikai gondolkodásig. (Bárdossy – Dudás – Pethőné – Priskinné: *A kritikai gondolkodás fejlesztése – Az interaktív és reflektív tanulás lehetőségei, Pécs, 2002.*)

Az alpműveletek szintje az ismeret, megértés és az alkalmazás együttese:

- a) **Az ismeret szintjén** a tanulók képesek tényeket, fogalmakat, módszereket, szabályokat felismerni vagy felidézni. *Megnevezik, felsorolják, kiválasztják, meghatározzák, hogy ki, mi, mikor, hol, hogyan, mit mondott, cselekedett.*
- b) **A megértés szintjén** a tanuló megérti, amit közöltek vele, fel tudja használni a közlés tartalmát, anélkül hogy másfajta tartalommal hozná kapcsolatba. *A tanulók magyarázatot adnak a jelenségekre, elképzelik, kiegészítik, lerajzolják, összefoglalják a tanultakat.*
- c) **Az alkalmazás szintjén** képes az elméleti ismereteket, szabályokat, elveket, módszereket konkrét és sajátos esetekben használni. *Egy adott témával kapcsolatos ismereteket új feladatokban, helyzetekben is tudják alkalmazni a tanulók.*

A magasabb szintű műveletek szintje az elemzés, egybefoglalás és értékelés együttese:

- a) **Elemzés** (analízis) közben a tanulók képesek az adott tartalmat összetevő elemekre, részekre bontani, egymással összehasonlítani, vázolni, illusztrálni.
- b) **Egybefoglalás** (szintézis) közben az elemekkel, részekkel a tanulók úgy dolgoznak, hogy a részismeretek egy egészé álljanak össze. A következtetések, új, kreatív megoldások létrehozásával képesség válnak arra, hogy egy új modellt vagy struktúrát hozzanak létre.
- c) **Az értékelés szintjén** a tanulók képessé válnak arra, hogy mennyiségi és minőségi ítéleteket alkossanak a témák feldolgozása során alkalmazott módszerekről. Arról, hogy ezek mennyiben tesznek eleget a kritériumoknak. Ez a kritikai gondolkodás.

A bemutatásra kerülő projekt tanóráinak felépítésében meghatározó elem a háromfázisú gondolkodás elméleti keretének alkalmazása, az RJR (Ráhangolódás – Jelentéstulajdonítás – Reflektálás) modell. Segítségével a tanításról való gondolkodás módunk is átalakul.

R: A FELIDÉZÉS (VAGY RÁHANGOLÓDÁS) FÁZISA

A tanulók először aktívan felidéznek a témáról való tudásukat. Ez arra ösztönzi őket, hogy vizsgálat alá vegyék mindazt, amit tudnak, és gondolkodni kezdenek arról a témáról, amelyet hamarosan részleteiben is megismernek. Ennek a lépésnek kiemelt jelentősége van, hiszen minden maradandó tudást

a már meglévő és megértett ismeretek kontextusába ágyazzunk be! A kontextus nélkül bemutatott információ, illetve azon információ, amelyet a tanuló nem tud összekapcsolni saját tudásával, hamarosan feledésbe merül.

J: A JELENTÉS MEGTEREMTÉSE (VAGY JELENTÉSTULAJDONÍTÁS) FÁZISA

A tanuló ebben a fázisban ismerkedik meg az új információkkal és gondolatokkal. A *jelentés megteremtése* fázis legfontosabb célja, hogy fenntartsa a felidézési fázis alatt kialakult figyelmet. További cél, hogy segítse a tanulókat a bennük lezajló megértési folyamat nyomon követésében. Azok, akik hatékonyan tanulnak és hatékonyan olvasnak, folyamatosan figyelemmel kísérik azt, mi játszódik bennük akkor, amikor új információval találkoznak. Így célirányosan kapcsolják össze az újat a már ismerttel. Hídat építenek a már meglévő és az új ismeretek között, lehetővé teszik az új befogadását.

R: A REFLEKTÁLÁS FÁZISA

A tanulók a *reflektálás fázisa* során szilárdítják meg az újonnan tanult ismereteket, és aktívan alakítják gondolkodásuk elméleti keretét, hogy befogadják az új gondolatokat. Ebben a fázisban sajátítják el „igazán” a tudást. Maradandó ismeretekre tesznek szert.

A reflektálás fázisának egyik célja, hogy a tanulók saját nyelvükön fogalmazzák meg azokat az új gondolatokat és információkat, amelyekkel találkoztak. Erre azért van szükség, hogy létrejöhessenek az új gondo-

lati sémák. A maradandó tudás megszerzése és az elmélyült megértés személyes dolog. A tanuló arra emlékszik leginkább, amit saját kontextusába helyezve értett meg, a saját szavaival megfogalmazott. A megértés akkor válik maradandóvá, amikor az információt jelentéssel teli, kontextuális keretbe ágyazzuk. (Pearson – Fielding, 1991.)

E fázis további célja, hogy folyamatos gondolatcserét generáljon a tanulók között. Nemcsak kifejezőképességük fejlődik, de mások gondolati rendszerével is megismerkednek. A reflektálás fázisának vitái során a tanulók egy sor különböző gondolkodásmóddal, az új információ integrációjának sokszínűségével is találkozhatnak, így rugalmasabb gondolkodásmód alakulhat ki. Ezt a későbbiekben hasznosabban és célirányosabban tudják alkalmazni.

A jó gyakorlat pályázaton bemutatott eredeti projektet a pályázat kiírói más intézmények számára nehezen kivitelezhetőnek tartották. Joggal, hiszen ehhez a feldolgozáshoz a foglalkozások többsége nem az iskolában, hanem külső, debreceni helyszíneken zajlik.

Szerzőként mi úgy gondolkoztunk, hogy a témafeldolgozásokkal mintát adhatunk a pedagógusnak arra, hogyan készítse el saját településének helytörténeti projektjét, a keresztyén értékek bemutatását.

A tananyagfejlesztő csoport vezetőivel történt egyeztetés után született meg a kétszer egnapos projekt gondolata.

Az egyik téma, a – *Projektnap a Kálvinista Rómában* – egy debreceni kirándulás terve, az előzetes készülődéstől a tanulmányi kirándulás állomásainak pontos megtervezésén keresztül, a kirándulást záró foglalkozásig tart.

A másik téma, a – *Projektnap nemcsak debreceni diákoknak* – az online kalandozást helyezi a fókuszba. Ez virtuálisan mindenki számára elérhető, s akár egy témanap keretén belül a pedagógus saját iskolájában is megvalósíthatja.

A két projekt váza nagyon hamar összeállt. A nehézséget az okozta, míg megtaláltuk a feladatokhoz a megfelelő, hiteles háttéranyagot. Komoly energiát fektettünk az online elérhető anyagok felkutatásába és a helyszíneken lévő dokumentumok pontos egyeztetésére. Amikor már a megfelelő mennyiségű anyagunk összegyűlt, akkor tudtunk érdemben is hozzáfogni a testreszabáshoz.

Nagy segítséget jelentettek a témanapok végleges formába öntéséhez kapott ütemterv és Dr. Dringó-Horváth Ida mentorunk javaslatai, tanácsai. A pályázat kiírói által megadott ütemterv segített bennünket a határidők pontos betartásában, és a lépések tervszerű kidolgozásában. A témanapok kidolgozása közben, a konstruktív együttgondolkodás segített bennünket abban, hogy felhívja a figyelmünket arra, melyek azok az elemek, amelyeket érthetőbbé kell tennünk az olvasók számára. Hol lehet még színesíteni, változatosabbá tenni a projekt feladatait.

A végleges projektben többször alkalmazunk online feladatkészítő programot, igyekeztünk minél jobban bevonni a résztvevő diákokat a saját feladatuk elkészítésébe. (Az elgondolásunkat választó pedagógusoknak részletesebb és konkrétabb segítséget nyújtunk.)

Fejlesztői tevékenységünk közben találkozhattunk a szakma kiválójaival, akikkel komoly eszmecserét folytathattunk a

projektpedagógiáról és a 21. század kihívásairól. Ennek a tapasztalatcserének egyik jelentős állomása volt a Miskolcon megrendezett nagyszerű Jó gyakorlat konferencia is. Így töltekezve építkezünk nap mint nap a közös munkáinkból, bővítettük, formáltuk a két témanapot azokból a tanácsokból, ötletekből, amelyekkel a pályázat lépései során gazdagodtunk.

A református múltunk története, kulturális öröksége, nemcsak a világörökségnek részét képezi, hanem tanulóink identitástudatának formálásában is jelentős szerepet bír. Ha hagyományainkat nem ápoljuk, üzenete elszürkül, egyre szegényesebb lesz. Jellegzetességei eltűnnek a globalizáció olvasztótégelyében. Nagyon fontos, hogy a felnövekvő nemzedéket megismertessük közvetlen környezetük, szülővárosuk múltjával, a keresztyén értékekkel, a keresztyén kultúra hagyományaival. Kötelességünk erősíteni a kisdíákok szülőföldhöz való érzelmi-értelmi kötődését.

Egy település történetének, kulturális értékeinek megismerése megtartó erő lehet, mely köt és visszahoz később is, ha valakit másfelé visz az életútja. A lokálpatriotizmus az egyik legnemesebb emberi tulajdonság, a hazafiság megnyilvánulási formája. Akarva, akaratlanul beleivódik személyiségünkbe, gondolkodásunkba, életmódunkba. Fontos, hogy diákjaink megismerjék a református debreceni oktatás hagyományait, iskolánk történetét. Tiszteljék a sok száz éves múltat, tudjanak visszatekinteni a kezdetekre. Nem csak hatalmas élményt jelent gyerekek és pedagógusnak egyaránt kutatni, milyen is volt régen az oktatásunk, hanem büszkeséggel tölt el mindannyiunkat az óriási történelmi hagyományokkal rendelkező nagy előd.

A debreceni református negyed, benne a Nagytemplommal és a Református Kollégiummal, a múltból beszél, de a jelenhez és a jövőhöz szól. Az elmúlt 500 év hagyományaira támaszkodva segítik a napjainkhoz vezető út megismerését és megértését. Számkra elengedetlenül szükséges, hogy a kisiskolások hétköznapijaiba is beintegráljuk a református negyedről szóló projektünket.

A projektmódszer és a módszertani sokszínűség édestestvérek. A projekttanulás önmagában is képes reprezentálni egy meglehetősen széles módszertani repertoárt, különösen akkor, ha a projekt lényege valamilyen kérdés, probléma, téma minél alaposabb, sokoldalúbb körülményeire. Így a tudáselemek közt szerteágazó kapcsolat alakul ki, mely egy-egy ismeretet, készséget, képességet különböző helyzetekben is előhívhatóvá tesz. A projektmunkában alkalmazott eljárás együttes biztosítja azt az élményt, hogy a tanuló valamit igazán mélyen megértett. A projekt megvalósítása során nemcsak kognitív tudáselemeket kapnak a diákok, hanem a folyamatos megtapasztalás, tevékenység által a református értékeink közvetítőjévé is válnak. Lehetőség nyílik arra, hogy a református alapelvek bennük meggyökeresedjenek, s a jövőben meghatározzák szemléletüket, vezéreljék döntéseiket. Így el tudják dönteni, mi mennyit ér, mi a helyes és helytelen, jó vagy rossz, fontos vagy lényegtelen.

A két témanap megtervezésével a 9-12 éves korosztályt céloztuk meg. Ők már rendelkeznek azokkal a képességekkel és készségekkel, amelyek az aktív, interaktív és reflektív tanulási tevékenységek megvalósításához szükségesek. A témanapok pedagógiai szerepe megegyezik a NAT-

ban megjelenő célokkal, miszerint a hon- és népismeret elsődlegesen a nemzettudat erősítését, a helyi kötődés kialakulásának segítését, etikai, esztétikai értékrendszer tudatos építését, általános összefüggések megláttatását hivatott szolgálni.

A két témanap nagy előnye, hogy minden közoktatási intézményben működhet, hiszen a megvalósításához megjelölt forrásmunkák mindenki számára elérhetőek. A témanapok igazi különlegessége a feldolgozás újszerűsége. A kisdíákok folyamatosan négyfős kooperatív csoportokban vagy páros munkában végzik feladataikat.

A témára való ráhangolódás, majd a látott és megtapasztalt ismeretek feldolgozása, ezeknek az ismereteknek új kontextusba helyezése (reflektálás) más és más technikával, eljárással történik, hogy a tanulás tanulása minél színesebb, hatékonyabb legyen. A diákok megismerkednek a lényegkiemelés, tömörítés, jegyzetelés, érvelés tudományával, megtanulnak **kérdezni, mások előtt prezentálni. Mindezt hatalmas lelkesedéssel teszik, hiszen a közösen végzett tevékenység élménye hatványozódik.** Így a témák feldolgozása önálló kutató munkára ösztönöz, pedagógiai szempontból pedig alátámasztja azt a tényt, hogy tanulás útja maga a cselekvés. A hatékony tanulás nemcsak aktív, hanem sokoldalúan interaktív és reflektív folyamat, a diák teljes személyiségével, kognitív és affektív tartalmaival tudatosan vesz részt saját megértési folyamataiban, és személyes kontextusába vonja, reflektálja a tanultakat. Ez a sajátélményű tanulás teszi alkalmassá arra, hogy minden élethelyzetben feltalálja magát, olyan magabiztosságot szerezzen, hogy el tudjon igazodni a 21. század információs társadalmában.

A tudás megszerzése, megértése a gyakorlati alkalmazásban nyer végső értelmet. A diákok ennek birtokában az iskolapadból kikerülve, életszerű, komplex problémákon is át tudják rágni magukat, használni tudják megszerzett tudásukat.

A fentiekből azt állapíthatjuk meg, hogy *„a tanulásnak tehát következménnyel kell járnia a tanulóra nézve. A következmény az, ha valamit megtanulva a tanuló a világot kissé másként látja majd, valamiképpen megváltozik a viselkedése vagy a hozzáállása. Ha a végbement tanulás pusztán azt eredményezi, hogy később kérdésekre válaszolva fel tudja idézni egy olyanfajta értékelési szituációban, amely csupán másolja az eredeti problémát és annak összefüggéseit, akkor a tanultak csupán felszínes tanulást jelentenek.”* (Bowring-Carr, Christopher és John West-Burnham, 1997)

A következőkben a két témanapon keresztül részletesen bemutatjuk, milyen utakat járnak be gyerekeink az ismeretszerzés során.

I. DEBRECENI PROJEKTNAP

Egy tanulmányi kirándulás programterve

Előzetes felkészülés

0. A legelső teendő a 4-6 fős kooperatív csoportok kialakítása.

1. A csoportok a Debreceni Református Kollégium egy-egy híres tanáráról, diákjáról rövid (2 perces) ismertetőt készítenek. (Szeneci Molnár Albert, Hatvani István, Csokonai Vitéz Mihály, Kölcsey Ferenc, Móricz Zsigmond, Méliusz Juhász Péter, Medgyessy Ferenc, Arany János, Irinyi János stb...)

Az előzetes felkészülés prezentációja megtörténhet a kirándulás előtt egy tanítási órán. Ekkor multimédiás eszközön is be tudják mutatni a híres tanárokat, diákokat. A miniórák megszülethetnek a helyszínen, az emlékhelyeken is (a Kollégium épülete előtt, a Kollégium udvarának falán lévő reliefek előtt, az iskolatörténeti kiállításon). Közben a diákok használhatnak papír alapú vagy digitális jegyzetet. Forrás: Győri L. János – Orosz Judit: Miről mesél a Debreceni Kollégium című könyve, <http://www.drkg.hu/magunkrol/iskolatortenet/207-a-debreceni-reformatus-kollegium-leghiresebb-diakjai>

2. A pedagógus kigyűjti a református címer jelképeit és rövid jelképmagyarázattal látja el. (főnix madár, bárány, pálmafa, a 3 domb, zászló, az Ó- és Újszövetség Biblia, korona). A leírt magyarázatokat kinyomtatja a csoportok számára.

3. Egy-két önként jelentkező diák a főnix madárról szóló legenda elmesélésére készül fel.

4. A Nagytemplomhoz, Kollégiumhoz kapcsolódó feladatlapokat a pedagógus kinyomtatja a csoportok számára

A KIRÁNDULÁS HELYSZÍNEI ÉS FELADATAI

Elő helyszín: a Kossuth tér

1. Debrecen címere

A diákok a református címerrel a kezükben megtekintik Cs. Uhrin Tibor által készített üvegmozaik-kompozíciót, Debrecen címérét. Összehasonlítják a református címerrel, megkeresik a köztük lévő különbséget.

Majd a jelképmagyarázatok segítségével értelmezik a látottakat.

2. A szökőkút főnix madarának megtekintése

A résztvevők meghallgatják a főnix madár legendáját, melyet előzetes felkészülés alapján egy diák mesél el.

Második helyszín: a Nagytemplom tövében, a Múzeum utca sarkán álló Líciumfa

1. A diákok elolvassák a Líciumfánál található emléktáblát. A mintegy 180 éves fa a reformáció megszilárdulását szimbolizálja.

Ellenőrzés: Az eddig szerzett ismereteket kettős kör technikájával mélyíthetjük.

A technika alkalmazása: A diákok két körbe állnak. A belső kör kérdez a látottakkal, hallottakkal kapcsolatban; a külső kör szemben lévő tagja válaszol. Majd a külső kör tagjai az óramutató járása irányába továbblépnek, ott is válaszolnak a feltett kérdésre. A kérdés addig tart, amíg a külső kör vissza nem ér az eredeti helyére.

a) A belső kör tagjai csak olyat kérdezhetnek, amire tudják a választ. Ezt le is írhatják egy lapra, így a pedagógus ellenőrizni tudja a kérdések-válaszok helyességét.

b) A pedagógus előre összeállított kérdéskártyákat ad a kérdezők kezébe, amely hátulján a válasz is megtalálható. (Így a kérdező onnan ellenőrizheti a válasz helyességét.)

c) A kettős kör technikája a kirándulásról hazatérve is alkalmazható a szerzett ismeretek rögzítésére.

Harmadik helyszín: a Nagytemplom

- a) A diákok kooperatív csoportokban feladatlapok segítségével adatokat, információkat gyűjtenek. Megismerik a Nagytemplomhoz kötődő legfontosabb történelmi és egyházi eseményeket. (1848-as szabadságharc, pápalátogatás.)
- b) Idegenvezető segítségével eljutnak a kupolába, a panorámajárdáról letekinenek a városra, megnézik a Rákóczi – harangját. A hallottakat és látottakat feladatlapon rögzítik.

A válaszok helyességét a pedagógus ellenőrzi.

Negyedik helyszín: a Református Kollégium

- a) A kirándulók először az Iskolatörténeti Kiállítást tekintik meg. Megfigyelik a tudós tanárok kísérleti eszközeit, a kollégiumi diákok öltözetét, a tűzoltó diákok szerszámain, a szeniori szoba berendezését. Megnézik a látogatók számára készült rövidfilmet a kollégiumi diákok életéről (animációs film - 9:14 perc). A film nézése közben a diákok jegyzetet készítenek a látottakról.

- b) Ezt követően megtekintik az oratórium és az emeleti folyosó freskóit.

Ismeretek rögzítése: A kiállításról és az oratóriumról, a freskókról feladatlap segítségével.

Ellenőrzés: kooperatív csoportokban – feladatlap feladatainak megoldásával.

A kirándulásról hazatérve: kvíz-játékkal elevenítik fel a szerzett ismereteket.

II. PROJEKTNAP AZ ISKOLÁBAN

A magyar reformáció bölcsője, Debrecen

Ezt a témafeldolgozást azoknak az osztályoknak ajánljuk, akik nem tudnak eljönni városunkba, így egy iskolai témanap keretében valósíthatják meg. Tartalmilag sokban hasonlít az előzőhöz, de a helyszínek bejárására online segítséget hívtunk. A projekt állomásait a megvalósító iskola intézménye különböző helyszíneken jelölje ki. Így a tanulók az állomások között közlekedve folyamatos mozgásban vannak. A Debreceni Református Kollégium megismerésében nagy segítséget jelentenek Dr. Kardos Lászlóné: Városunk – Honismereti szöveggyűjtemény [Debrecen, 1997] és Győri L. János – Orosz Judit: Miről mesél a Debreceni Kollégium? [Debrecen, 2015] című művei.

1. állomás: A Nagytemplom és környékéről készült kisfilmek levetítése.

A kisfilmek letölthetők a <https://www.youtube.com/watch?v=sZvwagi1TmU> és a <https://www.youtube.com/watch?v=DB1caBYYQ3U> oldalakról.

Az elhangzottak ellenőrzése: a kooperatív csoportok keresztretjvényt oldanak meg.

2. állomás: A Nagytemplomban oldalán található Líciumfal

A kisfilm letölthető a <https://www.youtube.com/watch?v=V-dUZDJ3gXk> oldalról.

A videón látható és olvasható a Líciumfánál található emléktábla. A mintegy 180 éves fa a reformáció megszilárdulását szimbolizálja, melynek története is megjelenik a kisfilmen.

Az elhangzottak ellenőrzése: a kooperatív csoportok totót oldanak meg. Minden csoport idegenvezetőként bemutatja a Líciumfát és történetét.

3. állomás: Emlékkert a Nagytemplom mögött, a Líciumfától a Kollégium bejáratáig

A kisfilm letölthető a [https://hu.wikipedia.org/wiki/Eml%C3%A9kkert_\(Debrecen\)](https://hu.wikipedia.org/wiki/Eml%C3%A9kkert_(Debrecen)) oldalról.

Ellenőrzés: igaz-hamis állítások megoldása kooperatív csoportokban.

4. állomás: A Református Kollégium udvara

A kisfilm letölthető a https://hu.wikipedia.org/wiki/Debreceni_Reform%C3%A1tus_Koll%C3%A9gium oldalról.

A bejáratnál szemben lévő homlokzaton (timpanon) olvashatóvá válik a Kollégium híres jelmondata: Orando et Laborando. Ennek értelmezése után bepillantást nyerünk az árkádok alá, ahol számos kiemelkedő tanár és diák reliefje tekint ránk. A diákok csoportokban dolgoznak és az iskolai könyvtárban (könyv, internet segítségével) anyagot gyűjtenek egy-egy adott hírességhez.

Ellenőrzés:

- a) a rövid ismertető meghallgatása
- b) a kooperatív csoportok feladatot szerkesztenek az intézményük lehetőségeihez mérten akár multimédiás eszközökön is. Ezt lehet szintén pontozni.

5. állomás: A Református Kollégium épületében

Az Oratóriumról szóló videó letölthető <https://www.youtube.com/watch?v=hWk5CKfIKCs>, a Nagykönyvtárról szóló videó letölthető a https://www.youtube.com/watch?time_continue=9&v=d-QOv-WNkshE oldalakról. A kisfilmek megtekintése közben a diákok jegyzetet készítenek.

Ellenőrzés: kooperatív csoportokban – feladatlap feladatainak megoldása.

6. állomás: A kollégiumi diákok élete az 1600 - 1700-as években

Az animációs film – /9:14perc/ megtekintése közben a diákok jegyzetet készítenek. Letölthető a <https://www.youtube.com/watch?v=sKax-2moGck> oldalról.

Ellenőrzés: kooperatív csoportokban: **kvíz – játék** a LearningApps multimédiás és interaktív tankocka segítségével <https://learningapps.org/>

Projektzáró esemény: a „Honfoglaló játék” feladatainak megoldásával összerakják a Nagytemplomot, Debrecen, a Kálvinista Róma és a magyar reformátusság jelképét.

A kooperatív csoportok interaktív játék segítségével bizonyíthatják a tudásukat a projektben bemutatottokról.

A projekt értékelése: A fordulókban elért pontszámok összesítése a csoportok értékelő füzetében.

A jó munka jutalma: 3D épületvetítés a Nagytemplomról, letölthető a <https://www.youtube.com/watch?v=YzTbeOTmc4> oldalról. A közösen végzett munka során rengeteg közös élményben volt részünk. Ez még inkább összekovácsolta az osztályközösséget. A projekt megvalósítása során mi is élveztük a sikeres órákat, és örömmel állapítottuk meg, hogy tanulóinkban maradó nyomot hagytak.

Ennek igazolásául álljon itt néhány vélemény tőlük is:

„Nekem azért tetszett a projekt, mert megtudhattam az iskolám történetét. A projektnek köszönhetően megismertem Kölcsey Ferencet, iskolánk névadóját. Többet tudok azokról a tudós tanárokról, akiknek nevét utcaik őrzik Debrecenben. Egyetlen dolgot nem szerettem, hogy vége lett.”

„Ezzel a projekttel rengeteg szinapszist gyűjtöttünk. Nagyon sokat dolgoztunk együtt a csoportunk sikeréért. A legjobban az iskola-történeti kiállítás tetszett.”

„Számomra lenyűgöző látványt nyújtott a Nagykönyvtár. Stílusa és hangulata bámulatos nyugalmat sugároz. Az itt található könyvekben levő tudás- és ismeretanyag mennyisége már-már felfoghatatlan. Nagyon szeretnék én is szert tenni ekkora tudásra.”

„Szerintem azért volt nagyon jó, mert mindig mentünk valahová. Izgalmas feladatokat oldottunk meg. Jó volt a Kollégiumban tartani az órákat.”

„Nekem a kedvencem az Oratórium volt. Nagyon élveztem az egész projektet. Olyanokat tudtam meg, amiről még nem is hallot-

tam. Rengeteget tanultunk, amit soha nem felejték el.”

„Számomra ez a projekt egy nagy kaland volt. Szó szerint játszva tanultunk, közben olyan dolgokat tudtunk meg, amire nagyon büszke vagyok, hogy tudom.”

„Iskoláskorom legjobb élménye volt ez a projekt. Jó volt, amikor az Emlékkertben tótoztunk, kincset kerestünk. Meg is találtuk egy fa ágai között. Kiváló csoport tagja voltam.”

„Nekem az tetszett a legjobban, hogy olyan padban ülhattünk, amiben több száz évvel ezelőtt ültek a kollégium diákjai. Minden egyes óra hozott valami izgalmasat.”

„Óriási élmény volt. Nem csak azok az alkalmak voltak izgalmasak, amikor elmentünk az iskolából, hanem azokat az órákat is nagyon szerettem, amikor éppen nem mentünk el.”

„Nagyon érdekelt az Oratórium. Többek között azért, mert ott tartották az országgyűlést, amikor Debrecen az ország fővárosa volt. Én nagyon büszkén ültem azokban a padokban!”

„Szerintem nagyon jó volt ez a projekt. Először is azért, mert a csoportom nagyon ügyes volt, másrészt azért, mert mindent megtudtunk a Kollégiumról.”

A kálvinista Róma, Debrecen története kulturális örökségünk, a világörökségnek is részét képezi. Ha hagyományainkat nem ápoljuk, elszürkül, egyre szegényesebb lesz. Jellegzetességei eltűnnek a globalizáció olvasztótégelyében. Nagyon fontos, hogy a felnövekvő nemzedéket megismertessük közvetlen környezetük, szülővárosuk múltjával, hagyományaival, értékeivel. Ezen belül megismerjék a református debreceni oktatás hagyományait, iskolánk

történetét. Tiszteljék a sok száz éves múltat, tudjanak visszatekinteni a kezdetekre. Nem csak hatalmas élményt jelent gyerekeknek és pedagógusnak egyaránt kutatni, milyen is volt régen az oktatásunk, hanem büszkeséggel tölt el mindannyiunkat az óriási történelmi hagyományokkal rendelkező nagy előd. Kötelességünk erősíteni a kisdíjakok szülőföldhöz való érzelmi-értelmi kötődését. Egy település történetének, kulturális értékeinek megismerése megtartó erő lehet, mely köt és visszahoz később is, ha valakit másfelé visz az életútja. A lokálpatriotizmus az egyik legnemesebb emberi tulajdonság, a hazafiság megnyil-

vánulási formája. Akarva, akaratlanul beleivódik személyiségünkbe, gondolkodásunkba, életmódunkba. A debreceni reformátusság a múlttól beszél, de a jelenhez és a jövőhöz szól. Ezt példázzák a bemutatott projektjeink. Pedagógiai szerepe meg egyezik a NAT-ban megjelenő célokkal. Segíti a helyi kötődés kialakulását, etikai, esztétikai értékrendszer tudatos építését, általános összefüggések megláttatását.

„Őseid emlékét éjjel-nappal idézd fel, kutasd néped bölcsőjét, őrizd meg a történet tények és évkönyvek okmányait, mert nem szép dolog az, ha saját hazádban, mint idegen jársz.” (Cassiodorus (Kr.u. 468–562))



Porkoláb Izsák (4. osztály), I. hely



RÓNAI-PJÉCZKA ÉVA

PEDAGÓGUSETIKA A GYAKORLATBAN¹

A KUTATÁSI TÉMA, MINTA ÉS MÓDSZER RÖVID BEMUTATÁSA

Jelen kutatás a pedagógussetika témakörét járja körül. Szeretném megismerni a kollégák jelenlegi véleményét és összevetni azt a 2003-ban az ELTE BTK speciális pedagógia szakán készített más tematikájú, de azonos alaptémájú szakdolgozatom eredményeivel. Kérdőíves módszer segítségével azt kísérlem feltárni, hogy:

- A pedagógusképzés mely szegmensében találkoztak először a pedagógussetika témakörével?
- A kollégák mennyire érzik fontosnak egy kidolgozott pedagógussetika meglétét?
- Elvárnak-e önmaguktól, vagy pályatársaiktól a társadalom általános morálját kissé, vagy erősebben meghaladó különleges, kiemelt erkölcsiséget?
- Mely interakcióban fordul elő a legtöbb, illetve leginkább „emlékezetes” és meghatározó dilemma, konfliktus az iskolában? (pedagógus – gyermek/ pedagógus – szülő/ pedagógus – pedagógus)
- A pedagógusok véleménye szerint mely magatartásformák, tulajdonságok a legkívánatosabbak és leginkább elvetendőek ezen a pályán?

A kutatási minta kialakításakor először a 2003-ban már a témában nyilatkozó iskolák vezetőit kerestem meg újból. A lehetőségeimhez mérten megpróbáltam tartani az előző mintavételre jellemző változatos képet, így a kistelepülések mindenki által ismert és nagyon „szem előtt lévő” pedagógusai mellett képviseltetik magukat a kisvárosokban tanító és a Budapest feltételezhetően „mostohább” és „gazdagabb” kerületeiben dolgozó kollégák is. A vizsgálatban továbbra is a többségi, régen a települési önkormányzatok által fenntartott, most a tankerületi intézményfenntartó központokhoz tartozó általános iskolák tanítói, tanárai vettek részt, egyházi iskolák, gyógypedagógiai intézmények, pedagógiai szakszolgálatok dolgozói nem.

Az egyházi iskolák kimaradásának oka, hogy a nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXCV. törvény 63/I. § (4)² szerint a Nemzeti Pedagógus Kar által megalkotott és elfogadott Nemzeti Pedagógus Kar Etikai Kódexében rögzített szabályok betartása a Kar tagjainak,

tehát az állami és önkormányzati fenntartású köznevelési intézményekben pedagógusmunkakörben közalkalmazottként foglalkoztatottaknak a kötelessége, mert a Kar az ő önkormányzattal rendelkező köztestületük, én pedig az ő vélekedésüket, illetve véleményük változásait szándékoztam dolgozatomban vizsgálni.

HIPOTÉZISEIM

Az egyes kérdéscsoportokhoz külön-külön előfeltevéseket kapcsolt a kutatás, amelyek a következők:

- A fiatal, frissen végzett pedagógusok a mostani képzési rendszerben már az alapképzésben, főiskolán, egyetemen megismerkednek a pedagógusetikával, a pályájuk derekán lévő kollégák pedig a továbbképzéseken, szakképzésben találkoznak először hivatásitáinkkal. Csak kis százalék marad a pedagógusok közül, aki az intézményében, a Nemzeti Pedagógus Karba történő belépéssel kerül kapcsolatba a témával.
- A pedagógusok nagy részének véleménye szerint szükség van az önálló pedagógusetikára.
- A pedagógus önmagától és kollégáitól az adott társadalmi morált meghaladó, kiemelt erkölcsiséget vár el.
- A pedagógus, mint erkölcsi személyiség 5 legfontosabb és 5 leginkább elvetendő személyiségjegye, valamint annak rangsora hasonlóan alakul majd a 2003-ban tapasztaltakkal, hiszen ezen tulajdonságok pozitív vagy negatív irányban „értékállóak” – illetve csak kis mértékben változóak –, így nem lesz markáns a két kapott átlagrankor között.
- A legtöbb saját élményű, megtapasztalt etikai dilemma és konfliktus a gyermek-pedagógus interakcióban merül fel.
- Általánosságban a pedagógusetika – 2003-hoz hasonlóan – jelenleg is élénken foglalkoztatja a kollégákat, aktívan fordulnak a témához.

Ezen előfeltevéseim megerősítését, illetve cáfolatát várom ebben a mintában vizsgálatom eredményeként, miközben a most kapott adatokat ezt követően összevetem a 15 évvel ezelőtt, 2003-ban tapasztaltakkal.

BEVEZETÉS AZ ETIKÁBA – AZ ETIKA KULCS- ÉS KAPCSOLÓDÓ FOGALMAI

Az *etika* szó eredeti jelentése ókori görög eredetre (ethosz) vezethető vissza, amely szokást, illetve, hagyományt jelent. A fogalom a görög filozófiában jelenik meg először, akkor vált a filozófia alapvető alkotórészévé, amitől azóta már viszonylagosan elszakadt, de teljesen soha nem különült el. Számos területén érintkezik más tudományokkal is, így például a pedagógiával, a pszichológiával, a szociológiával, a jogtudománnyal, a vallástudománnyal és a saját történetével együtt élő történelemtudománnyal. A hétköznapi

nyelvben az etikát, az erkölcsöt és a morált gyakran szinonim fogalmakként használják, pedig nem azonos a jelentés tartalmuk:

„A legtöbben az erkölcsöt és az etikát azonos jelentésű szavakként használják. Valójában az erkölcs a jó és rossz tényleges tartalmára, az etika pedig a jó és a rossz meghatározásának folyamatára utal. Más megfogalmazásban az erkölcs az erkölcsi *tudásra*, az etika pedig az erkölcsi érvelésre vonatkozik. Az etika tehát egyszerre művészet és tudomány. Részben jellemző rá a tudományok sajátossága, a pontosság, azonban a művészethez hasonlóan nem egzakt és olykor intuitív tudományág.”³

Az **erkölcs** a társadalom szempontjából helyesnek tartott emberi magatartást szabályzó **normák** összessége. Ez a normarendszer a közösség érdekeit figyelembe véve jött létre, társadalmi konszenzuson alapult és alapul, s az emberek közötti kommunikáció és együttélés szabályozásának igénye tette és teszi szükségessé létrejöttét. Az ősnormák és azok betartása, betartatása egykor az egyén, illetve a közösség életben maradását szolgálták.

A **morál** és a moralitás a latin *mos* „akarat” szóból eredeztethető, s így olyan erőként értelmezhető, mely cselekvésre készíti az egyént. Ez a szóhasználat a XIV-XV. században jelent meg először a társadalom egészére, illetve egyes ember erkölcsi meggyőződésére, normáira, magatartási szabályaira érvényes erkölcs jelölésére.

Ricoeur így differenciálja és írja le ezen fogalmak egymásra hatását:

„Nem törődve az arisztotelési és kanti ortodoxiával, azt javaslom, hogy tartsuk fenn:

1. Az etika elsőbbségét a morállal szemben
2. Annak szükségességét, hogy az etika célkitűzését a normákon is át kell szűrniük
3. Annak jogosultságát, hogy a normáktól visszatérhetünk az etikai célkitűzésekhez, amikor a normák olyan konfliktushoz vezetnek, amelyekből nincs más kiút, mint a *gyakorlati bölcsesség*, amely visszautal arra a személyre, aki (etikai célkitűzései mellett) figyelmes a helyzet sajátos voltára is.”⁴

Azetikával kapcsolatosan beszélünk kell a **jog** és erkölcs viszonyáról is. „Nem meglepő, hogy lényeges átfedés figyelhető meg a legális és az erkölcsös dolgok között. A legtöbb törvényben – ha nem is mindben – jelen van az erkölcsiség is. (...) A legtöbben úgy vélik, hogy a törvények csak akkor érvényesek, ha kapcsolódnak az általánosan elfogadott erkölcsi elvekhez.”⁵

Szontagh Pál szemléletesen így differenciálja e két fogalmat:

„Miért van szükség a jogi és erkölcsi szabályzó megkülönböztetésére? Egyrészt hatókörük miatt: míg a jogi norma általános érvényű, az etikai szabályozás egy szűkebb közösségre – adott esetben az azonos hivatást űzők körére – korlátozódik, így konkrétabb, akár példálózó jellegű is lehet. A másik jelentős különbség a szankcionálhatóság. A jogi norma közhatalmi eszközökkel, differenciált szankciókkal kikényszeríthető, ahol a következmény arányos a tett súlyával. Ezzel szemben az erkölcsi norma betartását a közösség értékítélete biztosítja, ami helyzetenként változó lehet, a szankciók pedig nem feltétlenül arányosak és kiszámíthatók...”⁶

Bár a jog nem azonos az igazsággal, de mint Miskolci Bodnár Péter írja: „A jogi normák döntő többsége kiállja az erkölcsi szempontú vizsgálat próbáját. A jogi és erkölcsi

normák tartalmi rokonsága segíti a másik normarendszer elfogadását, optimális esetben az azzal való azonosulást. Hosszú távon nem tartható fenn olyan jogrendszer, amely nélkülözi a társadalmi elfogadottságot.⁷⁷ A paragrafusok viszont nem tudnak részletekbe menő eligazítást nyújtani a társadalmi együttélés minden mozzanatára, hatókörük nem terjedhet ki az élet minden területére, és emiatt az óvatlan és morálisan éretlen egyén a „minden szabad, ami nem tilos” téves útjára is tévedhet. Scott B. Rae így fogalmaz a jog és erkölcs viszonyával kapcsolatban:

„Általában feltételezhető, hogy a törvény a morális minimum: a törvény betartása az ember erkölcsi kötelezettségének kezdőpontja, nem pedig a végső határa (...) Legérdekesebb erkölcsi dilemmáink akkor születnek, amikor azzal szembesülünk, hogy meggyőződésünk mennyivel többet követel tőlünk, mint a törvény. (...) Az erkölcsre pontosan azokon a területeken van a legégetőbb szükség, ahol a törvény nem eléggé konkrét, ahol hallgat, vagy ahol lehetővé teszi, hogy az egyén etikátlanul cselekedjen.”⁷⁸

Pedig az élet tele van etikai dilemmával, problémahelyzettel, amelynek megoldásában a szilárd erkölcsi tartás, értékrend mellett segítséget nyújthat a tudatosság is. Az etikai problémahelyzetek meghatározásakor az első lépés a dilemma meglétének a felismerése lenne, ami sokszor már maga sem egyértelmű és nem mindig sikerül elsőre, s a felismerés nehézségét követi a megfogalmazás is.

Ezek vizsgálata, ezáltal felismerése és megismerése még azonos etnikai, vallási, kulturális háttér esetén is különböző etikai és erkölcsi nézőpontokat tárhat fel a mai sokszínű társadalomban, s még továbbiakat az alaptényezők különbözőségekor. A pedagógus – akinek kapcsolati hálója igen szerteágazó – ezen háttértényezők ismeretében könnyebben értelmezheti tanítványai és a hozzájuk tartozó szülők reakcióit, motivációit, s akár már meg is előzhet, tompíthat egy később potenciálisan felmerülő erkölcsi konfliktushelyzetet, ha be tudja vonni az ő nézőpontjukat is – a számos mellett – a döntésénél, mérlegelve azok súlyát is az adott szituációban, így találva meg könnyebben a konstruktív megoldást. Egy adott tett erkölcsi szempontú értékelésénél, annak értékének, helyességének meghatározásakor – az erkölcsi értékelés vizsgálati lépéseinek sorrendjét megtartva – nem rögtön, illetve nem csak a végeredményt célszerű elemezni, hanem ilyenén azt megelőzően magát a *cselekedetet*, a *cselekvést végző személy indítékát*, a *cselekvés*, tett *következményét*, illetve rövid és hosszú távú *következményeit* is. Majd csak ezután következhet a *cselekvő jellemének* vizsgálata és meghatározása.⁹

A pedagógus hivatás etikai kihívásai nem kevesbedtek az elmúlt évek során. Én a pedagógus pályát a „szendvicsgeneráció” mintájára a jelen időben „szendvicspályának” minősíteném, ahol az utóbbi évek nagymértékű törvényi, szervezeti változásai, a fokozódó idői, adminisztratív nyomása, a növekvő tananyag, szakmai tartalom mellett kell a megszokott társadalmi – ezen belül egy időben osztálytársadalmi és szűkebb körű gyermeki/szülői/tan-testületi – valamint a működtető/fenntartói elvárásoknak is megfelelni.

A pályánkon ránk leselkedő és akár a kiégés felé vezető egyik legjelentősebb veszélyforrást a mindenkinek való megfelelés vágya, kényszere jelenti. A pedagógus az irányába

megfogalmazódó vagy csak általa feltételezett elvárások keresztüztében könnyen túlvállalhatja magát, s olyan ingoványos talajra téved, ahol már elmosódnak a határok a tényleges kompetenciái és a pluszban felvállalt szerepek, feladatok között. „Talán eljött már az ideje annak, hogy mi, akik a nevelés-oktatás különböző szintjein és területein dolgozunk, megkeressük azokat a csomópontokat, amik a közös problémáink, amire együttesen tudunk csak hatást gyakorolni, megoldást találni. Talán meghúzhatnánk végre a szakmánk határait...”¹⁰ – szólít fel közös gondolkodásra publicisztikájában Rábl Gabriella.

PEDAGÓGUSETIKA, A NEMZETI PEDAGÓGUS KAR ETIKAI KÓDEXÉNEK ÉS AZ AZT MEGELŐZŐ PEDAGÓGUSOK SZAKMAI ETIKAI KÓDEXÉNEK BEMUTATÁSA

A *pedagógusetika* a normatív etika körébe tartozó alkalmazott etika egyik ágába, a hivatásetikák csoportjába tartozik. A pedagógusetika Czebe Katalin és Dillong Renáta megfogalmazásában:

„...a pedagógusszakma minőségbiztosítása, s magában foglalja az etikai elveket, melyek egyfelől pedagógiai reflexiók eredményei, másfelől maguk is nevelés tanulási terepéhez tartoznak. A pedagógia és az etika egymást kiegészítő fogalmak: nevelni csak szilárd erkölcsi alapokon nyugvó elhivatottsággal lehet. A pedagógusetika a pedagógus szakmai lelkiismerete: a gondolkodását, magatartását átható és meghatározó erkölcsi szabályozottság, a pedagógus életmódot meghatározó stílus. A pedagógusetika tartalmát azok a sajátos erkölcsi normák adják, amelyek a pedagógus munkájához, a nevelési-oktatási feladatok ellátásához kapcsolódnak. A pedagógus iskolán belüli és kívüli magatartását a diákokhoz, a szülőkhöz, a kollégákhoz való viszonyát szabályozzák, melyek a pedagógusi pálya különlegesen fontos társadalmi szerepéből fakadnak.”¹¹

A pedagógus hivatás azon pályák egyike, amelyek kifejezetten az emberre irányulnak. Közvetlenül és hosszú ideig tartó interakcióban befolyásoljuk a reánk bízott gyermekek személyiségét, sorsát, rajtuk keresztül családjaik életét. Az ezen a pályán tett pozitív, vagy negatív megjegyzéseink, cselekedeteink hatása nehezen belátható és javítható, orvosolható, hatása hosszabb távú, mint más foglalkozások esetében.

Az átlagos foglalkozási ágaknál erősebb „hatóerőnk” miatt a munkánk során nagyobb szerepet kell kapnia a tudatosságnak, mind megnyilatkozásainkban, mind erkölccsiségünkben. Ennek megvalósítása sokszor nehéz idői és feladatbéli túlterheltségünk, az esetleges otthoni megoldásra váró feladataink, problémáink okán, hisz nekünk, pedagógusoknak is vannak kevésbé összeszedettebb és kevésbé szerencsés napjaink. Az iskola maga az élet, minden társadalmi jelenséggel és részrendszerrel kapcsolatban van, így az erkölccsel kapcsolatos ösztársadalmi jelenségek is hamar beszívárognak intézményeink falai közé, tovább nehezítve dolgunkat és szerepvállalásunkat ezen a területen.

Tapasztalható az általánosan elfogadott erkölcsi normák erodálódása, a közösségi tudat eltűnése – amikor már nem érezzük közös céljaink, feladataink, s az ez irányába ható munkálkodásunk okán is kialakuló összetartozásunkat –, valamint a kettős erkölcs jelensége – amikor „a szavak és a tettek, a vallott és megélt értékek, a magunk által gyakorolt és másoktól elvárt magatartás”¹² különválnak egymástól. A kettős tudat jelenségeként a legtöbb kolléga felismeri a pedagógus szerep etikai tartalmának fontosságát és elvi szinten még akár értékeli is a szabályzás meglétének jelentőségét, pozitív hatásait, de ha a hétköznapi iskolai, vagy az azt érintő magánéletben olyan problémahelyzetben találják magukat, amelyben be kellene tartani az abban leírtakat, vagy irányt mutatna a választásban, akkor már előfordul, hogy döntésükben inkább a pillanatnyi helyzet, az érintettek egy adott köre, illetve saját érdekeik dominálnak.¹³

Az idő szorításában pillanatnyi döntéseink sokszor híján vannak annak az emelkedettségnek, rálátásnak, amely annak hosszabb távú helytállóságát garantálná. Ilyenkor adna segítséget a beemelhető, előzetesen már megismert, valamint belsővé vált viselkedési normarendszer.

Mint az emberek általában – bár bizonyos dolgokról azonos nézeteket vallunk, hasonlóak a céljaink, akár motivációink, hisz részben ez hozott bennünket össze, erre a pályára –, mégis sokfélék vagyunk mi, pedagógusok. A mai modern média korában egyikünk-másikunk erkölcsi botlása intézmények, de akár mindannyiunk szakmai renomóját, évek alatt odafigyeléssel és áldozatos munkával kiérdemelt megbecsülését veszélyezteti. A megoldás semmiképpen sem lehet a hírforrás elnémitása, lejáratása, vagy a nyilvánvaló tény letagadása, sokkal inkább az, hogy felismerjük, a szabályzás adta korlát nem csak gátat, védelmet is jelent.

A szabályzásban rejlő előnyök felmérése, felismerése, annak szükségességének az elfogadása, a benne leírtak átgondolása, véleményezése létfontosságú, ezek nélkül nem képes hasznot hajtani a pedagógusok, az iskolai közösség, a tanulók és azok szülei, s az egész társadalom számára. Mint Erdős István is írta:

„Összességében azonban nem a kódex megfogalmazása, szó szerinti tartalma fogja meghatározni annak eredményességét, hanem az, hogy sikerül-e a különböző tanári közösségekben, tantestületi és más fórumokon közösen értelmezni, elfogadható jelentéssel felruházni a benne foglaltakat és azt interiorizálni, mert csak így szolgálhatja a szakmai önreflexivitást, a professzionalizáció egyik elemi dimenziójának tekinthető erkölcsi önrendelkezés kialakítását. Tágabb összefüggésben szemlélve, amennyiben a tanártársadalom maga fel kíván lépni önnön reprofesszionalizálásáért, s annak többi dimenziójában is eredményeket ér el, akkor az etikai kódex is betölti feladatát, mint a szakmai identitás, tudás- és habitusközösség építésének eszköze.”¹⁴

A nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXCV. törvény által a 62 § (1)-(14) és 63 § (1)-(5)¹⁵ bekezdésekben meghatározottak szerinti pedagógus kötelezettségek és jogok kiegészítéseként a részletezőbb szabályzás fontosságát felismerve az oktatásirányítás lépéseket tett a hivatásetikai normarendszer létrehozásának érdekében és 2015. november 14-én

hatályba lépett a Nemzeti Pedagógus Kar által kidolgozott és elfogadott Nemzeti Pedagógus Kar Etikai Kódexe.

Ezt megelőzően is íródtak pedagógusetikai témájú magyarországi anyagok, de azok csak a szakma egy-egy területét fedték le. Ezek közül rövid bemutatásra kiemelném a – véleményem szerint – a Nemzeti Pedagógus Kar Etikai Kódexe szellemi előképének tekinthető, a Független Pedagógus Fórum által jegyzett Pedagógusok Szakmai Etikai Kódexét,¹⁶ mely 1996-ban jelent meg először és 2001-ben került átdolgozásra. A 21 oldal terjedelmű anyag a Hoffmann Rózsa szerkesztette *Pedagógus-etika - kódex és kommentár* című kiadványban jelent meg, a pedagóguspálya presztízseről, professzió jellegéről szóló és más humán szakterületek kódexét bemutató rész mellett a létjogosultságát indokoló, értelmezését megkönnyítő írásokkal kiegészítve. Önkéntes vállalásra íródott, a benne foglaltak ajánlásnak voltak tekinthetők a hozzá hivatalosan nem kapcsolódó testületeknek, de a csatlakozó szervezetek, intézmények tagjai számára betartása már kötelező érvényűvé vált.

Megjelenésekor parázs vitát kavart a *Köznevelés* hasábjain, de gyanítom – bár több kiadást megélve szélesebb körben megismerte a szakma, mert könnyen hozzáférhető a pedagógusok számára –, mégis a hétköznapi munkálkodó pedagógus nagyobb körben valahogy kimaradt ezekből a szócsatákból, eszmecserékből, mint ahogyan a megszerkesztéséből is. Herendi Miklós szerint a széles körű egyeztetés megtörtént: „Részt vehetett benne mindenki, aki akart.”¹⁷ A valóságban inkább csak a megyei pedagógiai intézetekig jutott le és el az információ az előkészítő szakaszban, illetve a Független Pedagógus Fórum által szervezett fórumokon lehetett azt megismerni. Pedig mint mondani szokták: „több szem többet lát”, és szélesebb alapon nyugodva használhatóbbá, még életszerűbbé válhatott volna és jobb szabályzó lehetett volna belőle, ha mélyebbre hatol és idővel nem ül le a téma. A kezdeményezés azonban tagadhatatlanul előremutató és amennyiben a széles szakmai és társadalmi konszenzus is kialakult volna az így is jelentős mérföldkőnél még nagyobb, korszakalkotó jelentőségű és hasznosságú tett lett volna a hazai pedagógiai életben. Elgondolkodtató, hogy Fábry Béla már akkor óva intett, miszerint egy kellően át nem gondolt, ki nem dolgozott szabályzás – még ha nem is kötelező – többet árthat, mint amennyi hasznot készítői várnak tőle.¹⁸ Műfaja vállaltan kevert, jogos kritika volt még irányában, hogy túlzottan általános, így különbözőképpen értelmezhető, bár ezt a jellemzőjét az alkotók inkább lehetőségként szerepeltették, hogy általánosabban elfogadható, felvállalható legyen.¹⁹ Kiadásakor tehát még vitákat indított el a szakmán belül, de ezek hamar lecsendesedtek és a kollégák széles tömegeinek csatlakozása is elmaradt, így csak részben tudta betölteni a szerepét.

Erre, a szakmán belüli önszerveződésre, mint előzményre épült rá, de már törvény által elrendelten készült el a hazai pedagógusszakma nagy részének összefogását, hivatásetikai szabályainak kimunkálását célzó jelenlegi kódex, mely tartalmában helyenként összecseng az előzőleg bemutatottal, de új elemként a pedagógiai kutatás-etika normáinak leírásával, a felmerülő etikai vétség esetén az eljárásrend lépéseinek és szerveinek meghatározásával mindenképpen meghaladja azt.

A folyamat első lépéseként az oktatásirányítás a nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXCV. törvény 63/A. § (1)²⁰ bekezdésében meghatározottak szerint 2013-ban létrehozta a Nemzeti Pedagógus Kart, mely 2014. június 4-én tartotta alakuló ülését, és amelybe szintén a fenti jogszabály (1), (2) pontjában foglaltak szerint minden önkormányzati és állami fenntartású intézményben tevékenykedő pedagógust egyöntetűen beléptetett. Következő lépésként a Kar megalkotta a Nemzeti Pedagógus Kar Etikai Kódexét (a továbbiakban Kódex),²¹ melyet a szervezet a honlapján bocsátott vitára. A szintén a Kar által elfogadott anyag 2015. november 14-én lépett hatályba, s ettől kezdve minden állami és önkormányzati fenntartású köznevelési intézményekben pedagógus-munkakörben közalkalmazottként foglalkoztatottaknak kötelező a benne foglaltak betartása. Már az egyeztetési fázisban, majd azt követően is kritikával illették mind a pedagógusok, mind a szülői szervezetek, hangsúlyozva, hogy mindkét oldal egyetért a szabályzás szükségességével. Az előbbieket elsősorban a szakmai méltóság megtartásának egyik feltételként szerepeltetett, általánosságban és elnagyoltan megfogalmazott megjelenésbeli szabályok szerepeltetésével nem tudtak azonosulni, mely szubjektív mércéje miatt objektíven nehezen megítélhető.

A szülők képviseletében pedig a Fővárosi Szülők Egyesülete a Gyermekekért hiányolta belőle a pedagógus iskolai pénzkezelésének, otthoni korrepetálásának szabályzását, de a kódex létjogosultságát ők sem vitatták, sőt...: „20 éves késéssel elkészült a pedagógus etikai kódex. Pedagógusok készítettek pedagógusoknak. Olyan, amilyen, de legalább van.”²²

A Nemzeti Pedagógus Kar Kódexe felülről jövő, közhatalmi aktus általi szabályzó, emiatt híján lehet az alulról építkező, szakmai konszenzuson alapuló kódexekre jellemző önkéntes elköteleződésnek (az elköteleződés mértékét, meglétét, a kapott szabályzó elfogadásának fokát szeretném vizsgálni a dolgozatom kutatási részében), de a belsővé válását segítené, ha:

- a pedagógusok széles köre számára az intézményében, helyben elérhető szintén széles körű kapcsolódó szakirodalom biztosításával segíteni lehetne az érvek, ellenérvek mérlegelését, a pedagógusetika témájában való elmélyülést, ez által a fontossága iránti elköteleződést;
- magában a Kódexben, vagy annak függelékében, értelmező kommentárjában lehetne szemléletes esetpéldákkal, gyakorlatból merített mintapéldázatokkal, és részletesebb szabályzással, egyértelműbb megfogalmazásokkal segíteni a szabályzó értelmezését és betartását.

Azért is fontos lenne mindez, mert a pedagógus hivatásra is igaz Bencsik Andrásnak és munkatársainak a közszolgálati etikáról tett megállapítása: „A normajellegű szabályozás végső soron stabilizálja a közszféra számára megfogalmazott erkölcsi követelményeket, annak érdekében, és azzal a céllal, hogy rövidebb-hosszabb távon a közszolga ne csupán a jogi, etikai norma parancsai miatt cselekedjék úgy, ahogy az helyes, hanem e normák köz- és magánéletüknek természetes részévé váljanak.”²³

A PEDAGÓGUSOK KÖRÉBEN VÉGZETT KUTATÁS BEMUTATÁSA

Az etika, valamint a pedagógusetika alapvetéseinek áttekintése után áttérnék hivatásunk gyakorlati oldalának megközelítésére. Az alkalmazott mérőeszközt már felhasználtam az ELTE BTK speciális pedagógia szakán 2003-ban készített, Nádasi Mária tanárnő által vezetett és bírált szakdolgozatomban. A két kérdőív eredményeinek összehasonlítása jó kiindulási és összehasonlítási alapként szolgálhat a 15 év alatt történt esetleges szemléletváltozás megfigyelésére.

A VIZSGÁLATI ANYAG ÉS MÓDSZER BEMUTATÁSA

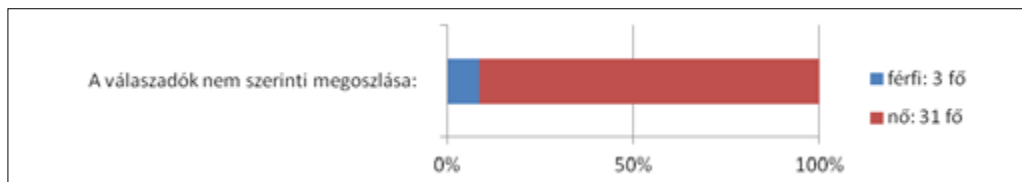
A kérdőívet a kerdoivem.hu internetes oldalon állítottam össze újból a 15 évvel ezelőtti papír alapon kitöltött anyagra építve, egy részét változatlanul hagyva, más területét átdolgozva, illetve a modernebb eszköz által könnyebben mérhetővé alakítva. Érintetlenül hagyva emeltem át az új kérdőívbe a háttéradatokat feltáró, a kitöltő személyét érintő adatgyűjtő részt, valamint a pedagógusetika létjogosultságát, a pedagógusok kiemelt erkölcsiségét firtató területet, ahol a régi anyag összeállításáig, 2003-ig fellelhető szakirodalom rendre visszatérő gondolatait tartalmazó állítások sorában az „egyetértek”, „részben elfogadom” és „nem értek egyet” opciókból választva lehetett értékelni azok létjogosultságát. Ugyancsak nem nyúltam a pedagógust, mint erkölcsi személyiséget jellemző, pozitív és negatív jellemtulajdonságok felsorolásához, amelyből a kollégáktól az öt számukra legfontosabb kiemelését és rangsorolását kértem. Változatlan maradt a záró rész is, ahol az arra vállalkozóknak módja nyílhatott egy vagy több személyesen megtapasztalt, illetve megfigyelt pedagógusetikai konfliktus leírására, és a kérdőív, téma véleményezésére. Új elemként került bele a vizsgálati anyagba annak monitorozása, hogy a képzések és a szakmai élet mely területén, a főiskolán/egyetemen, így az alapképzésben, a szakképzésben/továbbképzéseken, a munkahelyen, a Nemzeti Pedagógus Karba való beléptetéskor vagy egyéb területen találkozott először a kitöltő a pedagógusetika témájával. Átdolgozott formában szerepelt a kérdőívben az etikai dilemmák és konfliktusok előfordulási területeit vizsgálni kívánó rész, amelyben azt szerettem volna feltárni, hogy a pedagógus-gyermek-, pedagógus-szülő vagy a pedagógus-pedagógus interakcióban fordul-e elő a legtöbb ilyen eset, milyen arányú a kollégák saját élménye, illetve milyenek gondolják a pályán ennek általános megoszlását.

A kitöltés önkéntes volt, az anyagban nem volt meghatározva általam kötelezően megválaszolandó kérdés.

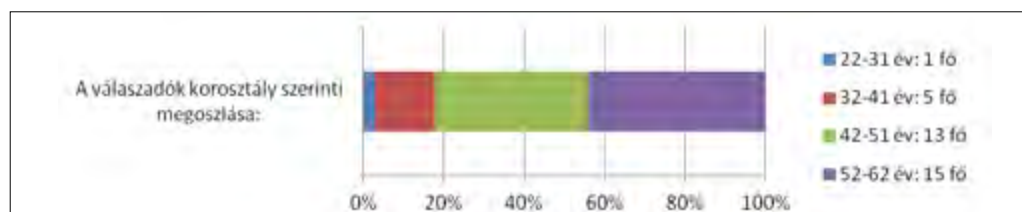
A vizsgálatban résztvevő 2 kistelepülési, 2 kisvárosi, 2 fővárosi általános iskolából, a megközelítőleg 260 tanártól, tanítótól 34 kitöltött kérdőív került vissza a kiírt ideig, a pár nap híján 1 hónap alatt.

A 2017. DECEMBER 31-IG BEÉRKEZETT KÉRDŐÍVEKET KITÖLTŐK ADATAI

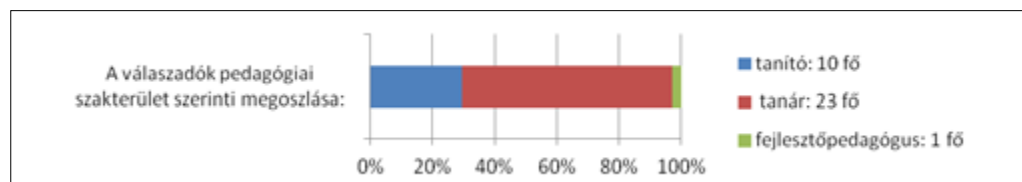
A kérdőívet kitöltő kollégák nem szerinti megoszlása nem felel meg az utóbbi években az általános iskolában dolgozó, fő munkaviszony keretében pedagógus munkakörben alkalmazott tanárok, tanítók szakirodalmi adatok szerinti arányainak – amely szerint a pálya ezen területén tevékenykedők 13,5%-a férfi,²⁴ – mert a mintában a nők aránya ennél magasabb volt, 34 főből 31 pedagógussal, a férfiaké pedig alacsonyabb, 3 kollégával.



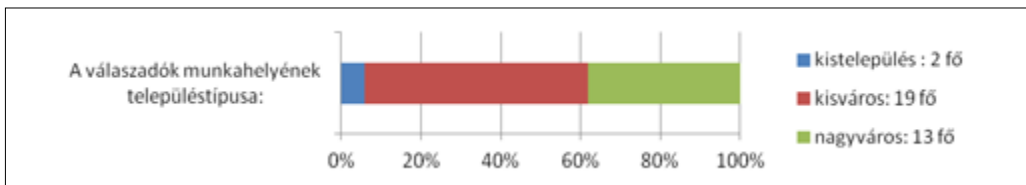
A kérdőív kitöltésében az 52 és 62 év közötti kollégák voltak a legaktívabbak, őket követte csak kissé lemaradva a 42 és 51 éves kor közöttiek csoportja. A 32 és 41 éves kor közötti tanárok, tanítók közül 5 fő küldte vissza az anyagot, a 22 és 31 év közöttiekből pedig csak 1 fő. Az online mérőeszközzel épp a számítástechnika világába már beleszületett fiatalabb korosztályt nem sikerült megszólítani, de magyarázatként szolgálhat még a minta összetételére a pálya jelenlegi előregedő tendenciája is. Napjainkban az oktatásban részt vevő kollégák nagy része a mintában is túlsúlyban lévő két korosztályba tartozik a csekély számú pályakezdő és 30 év alatti fiatal mellett, mivel „...a pedagógustársadalom rohamtempóban öregszik – a tanítók átlagéletkora idén (2017-ben) már 46,6 év, míg a tanároké 46,9 év volt (csak viszonyításképp: az általános iskolai tanárok átlagéletkora 1989 és 2001 között 37,2 volt, 2016-ra pedig már 41 évre nőtt).”²⁵



A kérdőívet a legnagyobb számban a tanári képesítéssel rendelkező kollégák töltötték ki, a 34 fő összlétszámból 23-an ezen a pedagógiai szakterületen tevékenykednek. Őket követi a tanítók csoportja 10 pedagógussal. A mintában szerepel még 1 fő fejlesztőpedagógus is.



A vizsgálati anyagot és módszert bemutató részben leírtak szerint a kérdőív 6 intézmény körülbelül 260 pedagógusához jutott el. A kollégák kitöltési hajlandósága jelen vizsgálatban úgy alakult, hogy értékelhető anyagot 34 főtől kaptam vissza. Ebben a mintában a legkevesebb kérdőívet a 2 kistelepülésen működő 2 intézményből küldték számomra, itt szám szerint csak 2 pedagógus foglalkozott a témával, ami még kicsi tantestületek esetén is alacsony aktivitást jelez. A minta nagyságához mérten aktívan dolgozott a nagyvárosi kollégák szép számú csoportja.



A KÉRDŐÍVBEN FELTETT KÉRDÉSEK ÉS AZ ARRA KAPOTT VÁLASZOK BEMUTATÁSA ÉS ELEMZÉSE

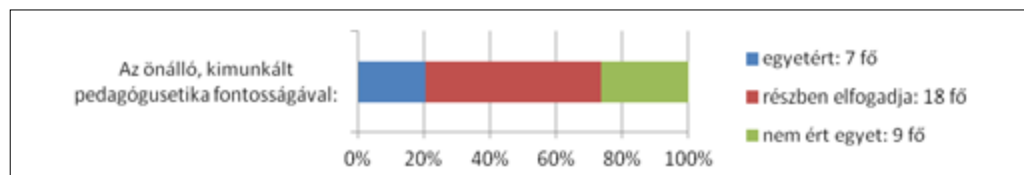
A háttéradatok bemutatása után térjünk át a vizsgálati anyag kérdéseinek a bemutatására és a kapott adatok elemzésére annak érdekében, hogy megismerhessük a kollégák véleményét a témában.



Mint a grafikonon látható, a válaszadók közül közel azonos módon, 16 és 17 kolléga az alapképzésben, illetve a munkahelyen találkozott először a pedagógusetikával. A szakképzésben, továbbképzéseken 10 tanár, tanító esetében merült fel a téma és 1 fő az egyéb válaszlehetőséget jelölte be.

A kollégáktól a következő részben a régi kutatási anyag összeállításának idejéig, 2003-ig fellelhető szakirodalom rendre visszatérő, az önálló és kimunkált pedagógussetika létjogosultságának, valamint a pedagógusok kiemelt erkölcsiségének kérdéskörében felmerült gondolatainak minősítését kértem. Többféle megfogalmazással igyekeztem megközelíteni mindkét témát, akadt benne számos tagadást tartalmazó állítás is. Igyekeztem olyan kijelentéseket kiemelni az akkor olvasottakból, melyek érvelése elgondolkodtató, a témában való elmélyülést kívánó. Szerettem volna elkerülni és kiszűrni az analógiás, aktív odaforulást nélkülöző kitöltést.

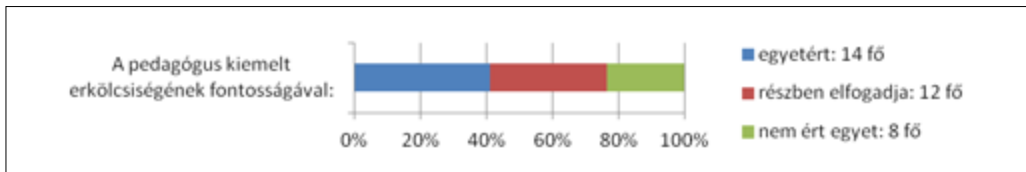
A kitöltött kérdőívek alapján, a 34 lehetséges válaszadóból – a tagadást tartalmazó állítások jelöléseit természetesen átalakítva – az önálló és kimunkált pedagógussetika fontossága mellett egyértelműen kiálló száma volt átlagban a legalacsonyabb, 7 fő (szórás: 1-14 jelölés, kerekítés nélküli érték: 6,4). Ezt követte a pályánk hivatásetikájának létjogosultságát egyértelműen elvetők száma, átlagosan 9 fővel (szórás: 2-14 jelölés, kerekítés nélküli érték: 8,4). E téma esetében a kollégák a legtöbb esetben a részben elfogadom választ jelölték meg, 34 főből átlagosan 18-an (szórás: 14-25 jelölés, kerekítés nélküli érték: 17,6). Az önálló és kimunkált pedagógussetika fontosságának megítéléséről az összesített eredmény szalaggrafikonon ábrázolva:



Kiemelném újból, hogy a vizsgált mintában a biztos igenlők és a konzekvens elutasítók mellett a legnagyobb csoport ebben a témakörben láthatóan az érveket mérlegelő és a véleményét annak alapján kialakító kollégáké volt. Bár ez egy kicsi minta, de feltehetőleg leképezi pályatársaim nagyobb csoportjának véleményét, gondolkodásmódját. Így a konszenzuson alapuló normákat tartalmazó hivatásetikának mindenképp van esélye a pedagógusok körében, ha az nem csak felülről kapott, paragrafus-szerű, hanem érvekkel alátámasztott, amelyek által mód nyílik annak szabályzó jellege mellett a hétköznapi munkát segítő, a pálya renoméját építő szerepének, pozitív hatásainak megismerésére, felismerésére is.

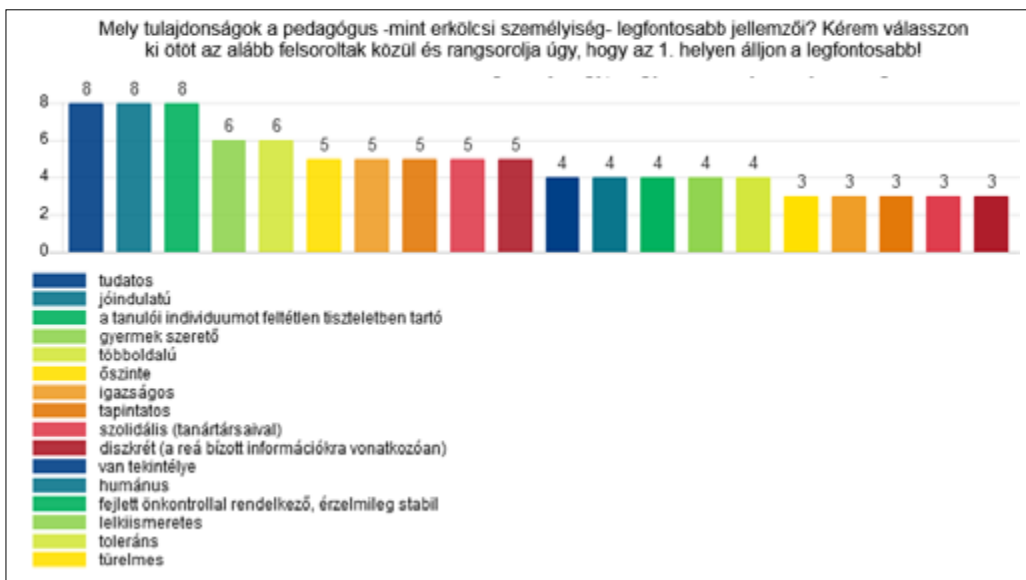
A kimunkált pedagógussetika, mint önálló tudományág fontosságát firtató kérdésrészben tapasztaltakhoz mérten a pedagógus erkölcsi minta szerepét, kiemelt erkölcsiségének fontosságát hangsúlyozó állítások mellett a kollégák jóval elkötelezettebbek, azokkal jobban azonosulnak. Ezt mutatják az összesített számszerű adatok is, melyek esetében – a tagadást tartalmazó állítások jelöléseit természetesen átalakítva – a kérdőívet kitöltő 34 főből legmagasabb értéként átlagosan 14-en (szórás: 1-26 jelölés, kerekítés nélküli érték: 13,5) egyetértettek az emelkedett erkölcsiség fontosságával. Ezt követte a részben egyetértők száma 12 fővel (szórás: 3-22 jelölés, kerekítés nélküli érték: 12,4). A

téma fontosságát egyértelműen elvető jelölések száma átlagosan 8 volt (szórás: 3-26 jelölés, kerekítés nélküli érték: 8), mely ebben a kérdéskörben egyben a legalacsonyabb érték is volt. A pedagógus kiemelt erkölcsiségének és minta szerepének megítéléséről az összesített eredmény szalaggrafikonon ábrázolva:



A következő kérdésben a pedagógust, mint erkölcsi személyiséget jellemző, szintén az első kérdőív összeállításának idejéig, 2003-ig a témában összegyűlt szakirodalomból kiemelt 21 pozitív jellemtulajdonságból kértem a kollégáktól az 5 számukra legfontosabb kiemelését és rangsorolását:

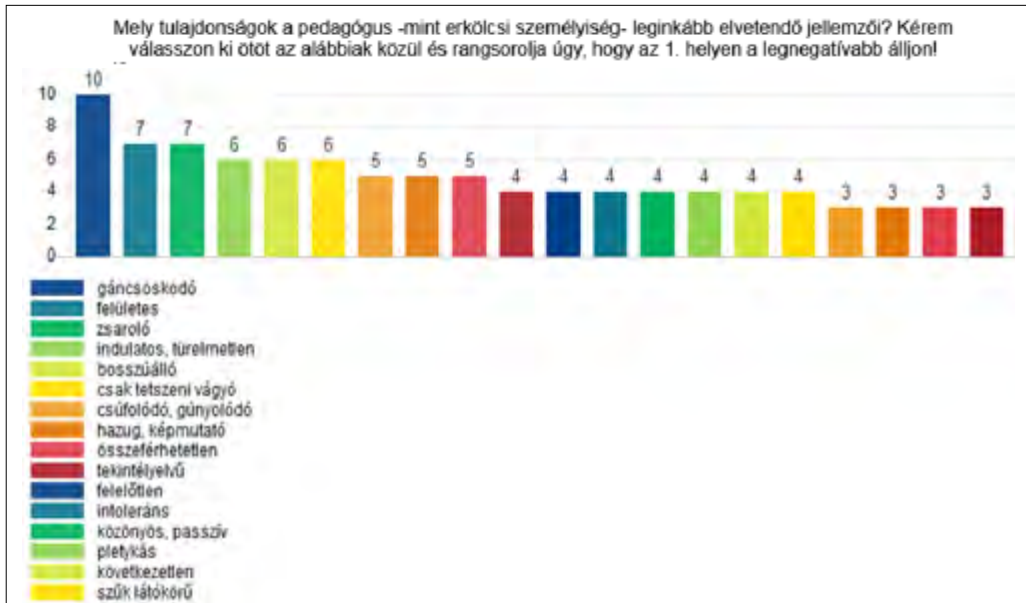
A kérdés pontos megfogalmazása és az eredmények grafikusán ábrázolva:



A választható pozitív tulajdonságokból a fontosság sorrendjét is megtartva a tudatos, jóindulatú, a tanulói individuumból feltétlenül tiszteletben tartó, a gyermekeket szerető és többoldalú (sokoldalú) tanár képe rajzolódott ki.

Az ezt követő kérdésben a pedagógust, mint erkölcsi személyiséget jellemző, szintén az első kérdőív összeállításának idejéig, 2003-ig a témában összegyűlt szakirodalomból kiemelt 21 negatív jellemtulajdonságból kértem kollégáktól az 5 számukra legfontosabb kiemelését és rangsorolását.

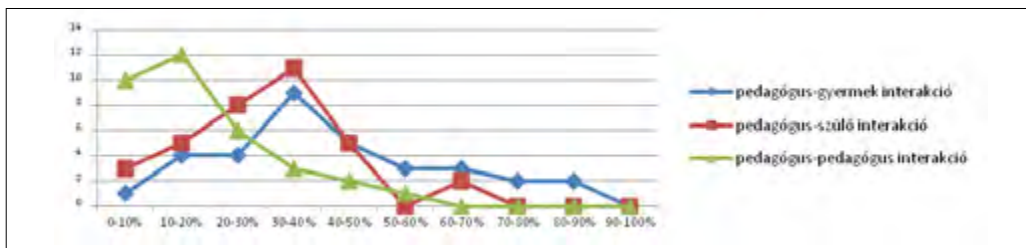
A kérdés pontos megfogalmazása és az eredmények grafikusán ábrázolva:



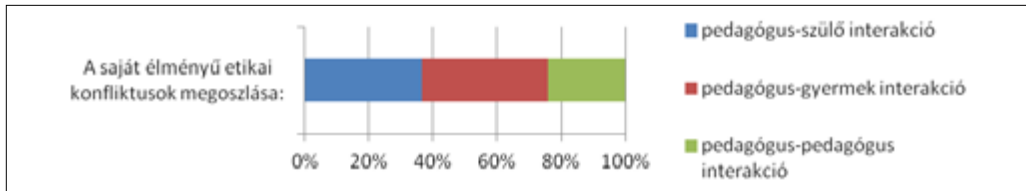
A fontosság sorrendjét is megtartva a kollégák a gáncsoskodó, felületes, zsaroló, indulatos/türelmetlen, valamint bosszúálló személyiségtulajdonságokat mutató tanártípust tartották ezen a pályán a legkártékonyabbnak.

A kérdőív következő részében azt kívántam megvizsgálni, hogy az iskolai életben előadódó etikai dilemmák és konfliktusok milyen arányban oszlanak meg az előfordulási területek között, mely interakcióban fordul elő a legtöbb ilyen esemény. Vizsgálódásom kétirányú volt, az első részében a kollégák saját élményű tapasztalatainak megoszlását vizsgáltam, a másodikban az általuk a pályán általánosnak gondolt megoszlásra voltam kíváncsi. Az is érdekelt, hogy a megélt és feltételezett megoszlás között van-e átfedés, vagy különbözőképp alakul a két adat.

A saját élményű etikai dilemmák, konfliktusok esetében az adatok alakulását részletesen is ábrázolom, hogy azok megoszlása grafikusán jobban követhető legyen:

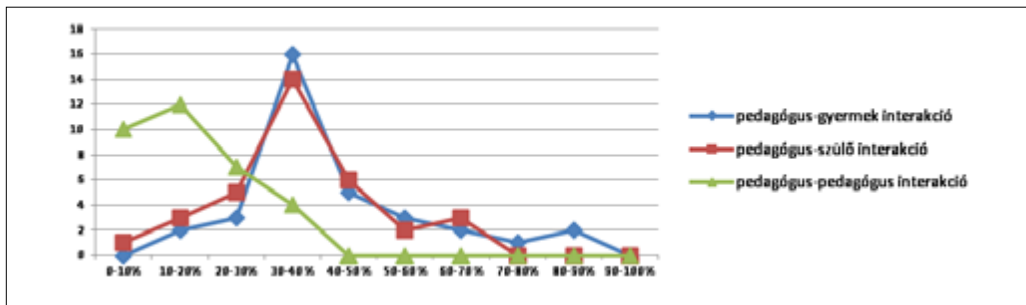


A saját élményű etikai dilemmák, konfliktusok összesített eredmények grafikus ábrázolása:

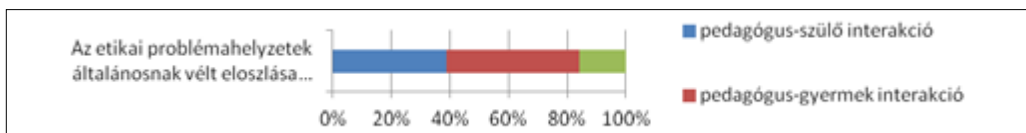


Mint a grafikonon látható a kollégák hivatásuk gyakorlása közben a pedagógus-pedagógus interakcióban éltek, élnek át a legkisebb százalékban etikai konfliktushelyzetet, összeségében az esetek 24%-ban. A pedagógus-szülő interakció esetében ez az összesített adat 36,5%, a pedagógus-gyermek interakció esetében pedig 39,5%, ami jelen esetben a legmagasabb érték, így megállapítható, hogy a tanárok, tanítók saját tapasztalásaként ez a terület hordozza, hordozta magában etikailag a legtöbb problémahelyzetet. A pedagógus-szülő és a pedagógus-gyermek interakciók esetében csak kisebb mértékű eltérés tapasztalható az adatok megoszlása között, de feltűnő, hogy 2-2 kolléga esetében magas, 80-90% és 70-80% közötti a pedagógus-gyermek interakcióban megélt etikai problémahelyzetek száma, mint az a fentebbi, részletesebb grafikonon látható.

Az etikai dilemmák, konfliktusok általánosnak vélt megoszlása esetében az adatok alakulását szintén részletesen is ábrázolom, hogy azok megoszlása grafikusán jobban követhető legyen:



Az etikai dilemmák, konfliktusok általánosnak vélt megoszlása összesítetten ábrázolva:



A kérdőívet kitöltő pedagógus kollégák az általános előfordulási arányuk szerint a pedagógus-pedagógus interakció esetében feltételezték a legkevesebb etikai problémahelyzetet, így ez a 16%-os összesített érték a legalacsonyabb a három adat közül. Ezt követi a pedagógus-szülő interakció 39%-kal, majd a pedagógus-gyermek interakció 45%-kal.

Összefoglalásul elmondható, hogy az etikai konfliktushelyzetek színterei a valós tapasztalatok és az általánosnak vélt megoszlás esetében azonos sorrendet mutatnak.

A legtöbb ilyen dilemmát a számosságában sok és szoros napi kapcsolatot, pozitív és negatív eseményt, s emiatt nagyobb rizikót is magában hordozó pedagógus-gyermek interakció területén találhatjuk. Ezután következik a pedagógus-szülő interakció, majd a legkevesebb dilemmát okozó pedagógus-pedagógus interakció zárja a sort. A számadatokban már kisebb mértékű eltérés volt tapasztalható, bár mint látható a találatok adatait ábrázoló két részletesebb grafikon mintázatában, lefutásában nagyon hasonlít egymáshoz.

A pedagógus-pedagógus interakció esetében a kollégák alacsonyabb általános előfordulási arányt feltételeztek annak általuk leírt valós előfordulási értékénél. A pedagógus-gyermek interakció esetében ez a jelenség épp fordított irányban volt megfigyelhető, magasabb volt a becsült érték, mint a valós helyzeteken alapuló számadat. A pedagógus-szülő interakció összesített értékeinél csak minimális volt az eltérés a két adat között, a becsült előfordulási arányt csak kis mértékben vélték magasabbnak a kollégák, mint az a gyakorlatukban előadódott.

A 2003-BAN ÉS 2017-BEN KITÖLTÖTT KÉRDŐÍVEK HÁTTÉRADATAINAK ÉS EREDMÉNYEINEK ÖSSZEHASONLÍTÁSA

Dolgozatom megírásakor egyik feladatomban volt feltárni, hogy a pedagógus-ethika témájában pályatársaim mostani álláspontja milyen irányba mozdult el, illetve módosult-e a 15 évvel ezelőtti véleményhez mérten és az utóbbi idők oktatáspolitikai döntései és társadalmi változásai indukáltak-e valamilyen változást.

A 2003 tavaszán és 2017 telén kitöltött kérdőívek tanúsága szerint az önálló pedagógus-ethika vonatkozásában komoly szemléleti változás állt be a kérdőívet kitöltő kollégák körében.

Míg a 15 évvel ezelőtti kérdőívet kitöltő kollégák még erőteljesen állást foglaltak az önálló és kimunkált pedagógus-ethika fontossága mellett, addig a 2017-es mintában szereplő pedagógusok már nem tartják annyira szükségyszerűnek annak meglétét.

A mostanihoz mérten a 2003-as vizsgálatban résztvevő tanárokat a kérdőív állításaiban szereplő érvek kevésbé bizonytalanították el, és nem térítették el jelentős mértékben eredeti álláspontjuktól, állásfoglalásuktól az adott témában. Különösen figyelemre méltó ez annak fényében, hogy ma már létezik a minden – állami fenntartású intézményben dolgozó – pedagógusra nézve kötelező érvényű etikai kódex. Ennek bevezetése tehát – vizsgálatom alapján úgy tűnik – kontraproduktív volt a szabályozás elfogadottságát tekintve.

Az ezután következő részben az állítások a pedagógus erkölcsösségére, erkölcsének megítélésére vonatkoztak. A pedagógus erkölcsi minta szerepét, a kiemelt erkölcsiség fontosságát hangsúlyozó állításokhoz mindkét mintavétel esetében pozitívan viszonyultak a kollégák, de még itt is csökkenő tendenciát mutat a normák feletti pedagóguserkölc gondolatával való egyetértés a pályán dolgozók körében.

A kérdőív következő részében a pedagógust, mint erkölcsi személyiséget jellemző, 2003-ig az adott témában összegyűlt szakirodalomból kiemelt 21 pozitív tulajdonságból kértem a kollégáktól a számukra legfontosabb 5 jellemző kiemelését és rangsorolását.

A kérdés az alábbi volt:

Mely tulajdonságok a pedagógus -mint erkölcsi személyiség- legfontosabb jellemzői? Kérem válasszon ki ötöt az alább felsoroltak közül és rangsorolja úgy, hogy az 1. helyen álljon a legfontosabb!

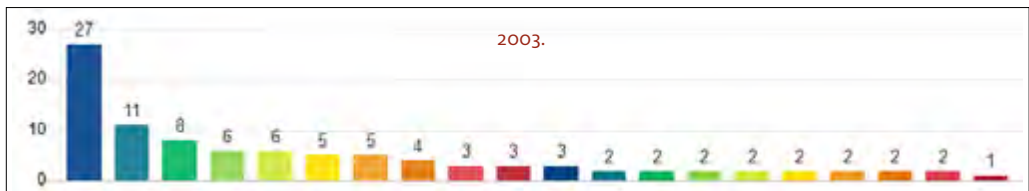
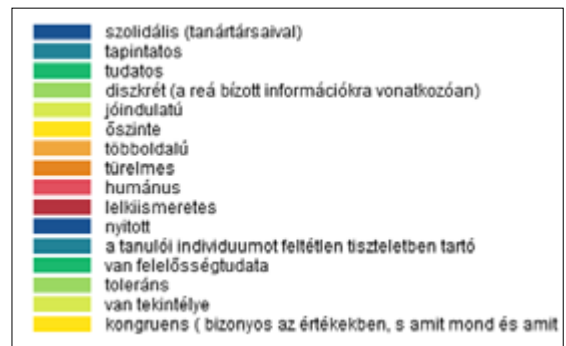
A két vizsgálati minta eredményei a pozitív jellemtulajdonságokról grafikusán ábrázolva:



A 2017. évi vizsgálatban a pozitív tulajdonságok rangsora az alábbiak szerint alakult:



A 2003. évi vizsgálatban a pozitív tulajdonságok rangsora az alábbiak szerint alakult:



Mint látható, a frissebb mintában 1. helyen végző tudatos jellemvonás a régi mintában a 3. helyen állt, így benne van mindkét anyagban a kollégák által legfontosabbnak ítélt 5 pozitív tanári személyiségjellemzőben. Szintén benne maradt ebben a körben a jóindulatú jellemző is, amely 2003-ban az 5. helyen, 2017-ben a 2. helyen szerepelt. A 2003-as vizs-

galati anyagban a lehetséges 73 jelölésből 27-et begyűjtő és az akkori mintában szereplő pedagógusok által magasan az 1. helyre emelt *szolidáris (tanártársaival)* jellemző viszont a 2017-es mintában a 9. helyre helyeződött át. Érdekes kérdés, hogy ez a társadalmi szolidaritás gyengülésének a jele, vagy a pedagógustársadalomra jellemző változás.

Ugyanígy mindkét kérdőívben kértem, hogy a pedagógust, mint erkölcsi személyiséget jellemző, 2003-ig az adott témában összegyűlt szakirodalomból kiemelt 21 negatív tulajdonságból a kollégák emeljék ki és rangsorolják a számukra legelvetendőbb 5 jellemzőt.

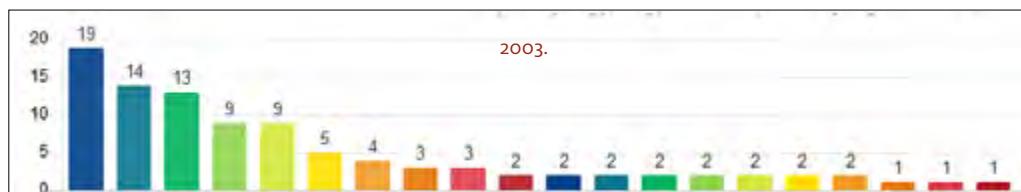
A két vizsgálati minta eredményei a negatív jellemtulajdonságokról grafikusán ábrázolva:



A 2017. évi vizsgálatban a negatív jellemzők rangsora az alábbiak szerint alakult:



A 2003. évi vizsgálatban a negatív jellemzők rangsora az alábbiak szerint alakult:

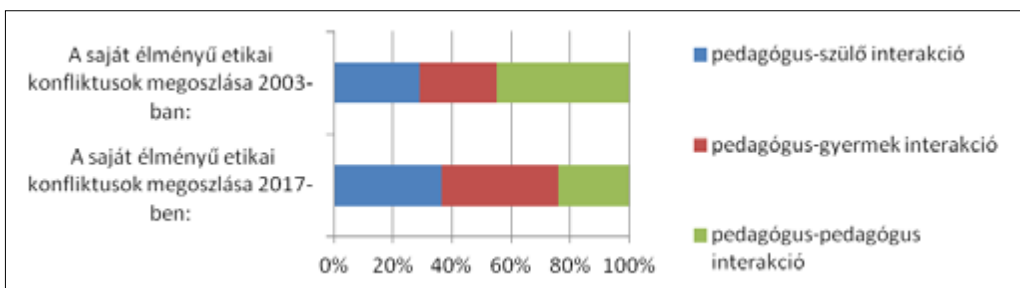


Mint látható, a *gáncsoskodó* az egyetlen olyan negatív személyiségjellemző, mely mindkét mintában szerepel a kollégák által leginkább elvetendőnek tartott 5 tanári jellemtulajdonság között, csak a mostani mintában az 1., a régieben pedig a 4. helyen szerepelt. A

2003-ban 1. helyen szereplő *csak tetszeni vágyó* jellemző 2017-ben a 6. helyen áll. A régi anyag első 5 tulajdonságából kicsúszott, akkor 7-ként szereplő *zsaroló* személyiségjellemző a friss vizsgálati anyagban már felzárkózott az élbolyba és a 3. helyen áll.

Összességében elmondható, hogy az elvetendőnek, illetve kívánatosnak tartott 21-21 tanári személyiségjegyből 2003-ban és 2017-ben eltérő lista állt össze. Csak néhány olyan tulajdonság volt, – úgymint a *tudatos*, a jóindulatú és negatívként a *gáncsoskodó* az első öt választható között, az *őszinte*, a *többoldalú*, a *zsaroló* és a *csak tetszeni vágyó* pedig az első nyolcban – amely pozitív illetve negatív értékállóságának jeleként mindkét mintában a rangsorolás első részében szerepelt.

Míg a vizsgálati anyag eddigi részei azonosak voltak a 2003-as és a 2017-es anyagban, addig ez a kérdés azonos alaptémával, de más megközelítési és megfogalmazási móddal került bele a két kérdőívbe. A régebbi anyagban is annak a feltérképezése volt a cél, hogy a tanítók, tanárok a pályájuk során mely interakcióban élnek át a leggyakrabban, illetve legintenzívebben etikai dilemmát, de akkor nem kellett a százalékos megoszlást megjelölni a pedagógusoknak, hanem a nyitott végű kérdés utáni részben az arra vállalkozók leírták a saját élményű, megélt konfliktushelyzeteiket és ennek alapján következtettem az interakciók közötti megoszlás arányaira. Akkor a kérdőívet kitöltő 73 kolléga közül 29 pedagógus által 42 ilyen saját élményű leírás született. Volt, aki csak egy területről hozott példát a gyakorlatából, volt, aki mindhárom interakcióból. Ezeket tudom összevetni a friss vizsgálat eredményével:



Mint látható, a két vizsgálati anyagban teljesen eltérően alakultak az eredmények. A 2017-es mintában a legtöbb konfliktust a pedagógus-gyermek interakció hordozta magában, ennél kicsit kevesebb probléma adódott a pedagógus-szülő interakcióban. A sort a pedagógus-pedagógus interakció zárja. A 2003-ban született anyagban – miközben a legkívánatosabb pozitív tulajdonságok első helyén a szolidáris (tanártársaival) személyiségjellemző szerepelt – a leírt saját élményű etikai dilemmák közül a legtöbb olyan történetet mesél el, mely a pedagógus-pedagógus interakcióban esett meg a kollégákkal. A leírtak alapján ennél kevesebb, illetve a pedagógus kollégák számára könnyebben feldolgozható, kisebb horderejű konfliktushelyzet adódott a pedagógus-szülő interakcióban. A régebbi vizsgálati anyagban a pedagógus-gyermek interakció említése fordult elő a legkevesebb-

szer, mint etikai problémahelyzet indukáló terület. Így tehát a sorrend épp fordítottja annak, amit a 2017-es vizsgálatban a kollégák által meghatározott százalékos eloszlás alapján megállapítottam.

A 2003-as és 2017-es vizsgálat eredményeinek tükrében összegzésként elmondható, hogy a régebbi vizsgálatban részt vevő kollégák még nagy számban támogatták a ki-munkált és önálló létjogosultságú pedagógus-etika gondolatát, kiálltak annak fontossága mellett. A kiemelt, az adott társadalmi morált meghaladó erkölcsiségű pedagógus-személyiség kívánalmával is jobban egyetértettek, mint a 2017-es mérésben szereplő pedagógusok. A kérdőívet kitöltő tanítók, tanárok 15 év múltával már más személyiségjegyek meglétét tartották kívánatosnak, illetve elvetendőnek ezen a pályán, s csak néhány tulaj-donság szerepelt mindkét mintában a kiemelt és kiválasztott jellemzők között.

ÖSSZEGZÉS, A KUTATÁS HIPOTÉZISEINEK VIZSGÁLATA

A kutatás első hipotézisének vizsgálata:

A fiatal, frissen végzett pedagógusok a mostani képzési rendszerben már az alapképzésben, főiskolán, egyetemen megismerkednek a pedagógus-etikával, a pályájuk derekán lévő kollégák pedig a továbbképzéseken, szakképzésben találkoznak először hivatás-etikánkkal. Csak kis százalék marad a pedagógusok közül, aki az intézményében, a Nemzeti Pedagógus Karba történő belépéssel kerül kapcsolatba a témával.

A vizsgálatban tapasztaltak szerint az elsőként megfogalmazott hipotézisem nem igazolódott, mert az arányok másképp alakultak. A kép nem olyan szabályos, hanem változatosabb annál, mint amit feltételeztem. A mintában szereplő egyetlen pályakezdő pedagógus csak a munkahelyén találkozott először a pedagógus-etikával. Az önálló szakmai megköze-lítés kialakításának szakaszában lévő, a tanítással nem olyan régen foglalkozó, de a 40-es éveiben járó – így nem ismert, hogy szakirányú végzettségét most, vagy régebben megszer-ző – 2 kolléga volt az, aki még az alapképzésben került közel a témához. A minta nagyobb hányada, a pályájuk derekán lévő, annak aktív alkotó, illetve a nyugdíjba vonulás előtt a lezáró időszakát élő tanárok, tanítók közül viszont sokan szintén már az alapképzésben megismerkedtek hivatásuk etikai vonatkozásaival. Ugyanebből a két csoportból és szinte ezzel azonos arányban találkoztak első esetben a pedagógus-etikával a kollégák a munkahe-lyükön. Azok számaránya pedig, akik a szakképzésben, vagy valamilyen továbbképzéseken érintették ezt a témát először kissé elmaradt az alapképzésben, illetve a munkahelyen meg-ismerők két nagyobb csoportja mögött.

A kutatás második hipotézisének vizsgálata:

A pedagógusok nagy részének véleménye szerint szükség van az önálló pedagógusetikára.

A vizsgálatban tapasztaltak alapján a második hipotézisem sem igazolódott teljes mértékben, mert a kérdőívet kitöltő kollégák másként vélekedtek az önálló és kimunkált pedagógusetika létjogosultságáról az általam előzetesen feltételezettnél. Az adott mintában az annak szükségességével egyetértők voltak épp a legkevesebben, és fontosnak találok azt is kiemelni, hogy egy véleményezendő állítás esetében számuk 1 főre is leapadt a 34 pedagógusból. Őket követte számosságban a hivatássetika fontosságát teljesen elutasítók csoportja, de esetükben is volt, hogy csak 2 fő tartott ki az elutasító véleménye mellett. A mintában messze a legtöbben a „részben egyetérték” választ adók voltak a témán belül, számuk magasabb volt, mint az előző két csoport számának összege. Így a témakörben láthatóan nem a szilárd meggyőződés a jellemző, hanem az érveket mérlegelő és a véleményt annak alapján kialakító álláspont.

A kutatás harmadik hipotézisének vizsgálata:

A pedagógus önmagától és kollégáitól az adott társadalmi morált meghaladó, kiemelt erkölcsiséget vár el.

Kutatásom eredményei ezt a hipotézist igazolták. A pedagógus kiemelt, szilárd erkölcsiségének, modell szerepének, küldetésstudatának fontosságát hangsúlyozó állítások mellett foglalt állást a kérdőívet kitöltő kollégák nagy része. Őket követte csak kissé lemaradva számosságban a részben egyetértők tábora, míg a mintában szereplő 34 kolléga közül a téma létjogosultságát, az erkölcsi feddhetetlenség kívánalmát egyértelműen elvetők száma átlagosan 8 fő volt.

A kutatás negyedik hipotézisének vizsgálata:

A pedagógus, mint erkölcsi személyiség 5 legfontosabb és 5 leginkább elvetendő személyiségjegye, valamint annak rangsora hasonlóan alakul majd a 2003-ban tapasztaltakkal, hisz ezen tulajdonságok pozitív vagy negatív irányban „értékállóak” – illetve csak kis mértékben változóak –, így nem lesz markáns a különbség a két kapott átlagrangsor között.

A vizsgálatban tapasztaltak alapján a negyedik hipotézisem sem igazolódott, mert a feltételezettnél nagyobb mértékben különböztek kollégák által összeállított 2003-as és 2017-es rangsorok. Csak néhány olyan tulajdonság volt, amely pozitív vagy negatív értékállóságának jeleként mindkét mintában az első 5 kiválasztott személyiségjegy között szerepelt. Ilyenek voltak a *tudatos* és a *jóindulatú* jellemzők a pozitív tanári, tanítói tulajdonságok közül, valamint a *gáncsoskodó*, mint negatív, a pedagógus pályán elvetendő személyiségvonás.

A kutatás ötödik hipotézisének vizsgálata:

A legtöbb saját élményű, megtapasztalt etikai dilemma és konfliktus a gyermek-pedagógus interakcióban merül fel.

Ez a hipotézisem is igazolódott a kutatás során. A kérdőívet kitöltő kollégák összesített adatként az esetek 39,5%-ban a pedagógus-gyermek interakcióban élik át a legtöbb etikai konfliktust munkájuk során. A mintában szereplő pedagógusok általánosságban is ezen a területen feltételezték a legtöbb etikai dilemmahelyzetet, szintén összesített adatként 45%-nak gondolták ennek arányát a pedagógus-szülő és a pedagógus-pedagógus interakciók mellett.

A kutatás hatodik hipotézisének vizsgálata:

Általánosságban a pedagógus-ethika – mint 2003-ban – jelenleg is élenként foglalkoztatja a kollégákat, így hasonlóan az akkor tapasztaltakhoz, aktívan fordulnak a témához, beérkező kérdőívek száma 50 feletti lesz és 30 darab saját élményű konfliktushelyzetet is le fognak írni a kérdőív nyílt végű részében.

A vizsgálatban tapasztaltak alapján a hatodik hipotézisem nem igazolódott, mert abból a körülből 260 pedagógusból, akiknek email címére a kutatási anyag továbbításra került, 34 kolléga vállalkozott a kérdőív kitöltésére és közülük csak 1 pedagógus írt le saját élményű konfliktushelyzetet. Ezt az adatot a kitöltési hajlandóság mellett sajnos jelen esetben technikai problémák is befolyásolták, így a hipotézisre vonatkozóan nehéz érvényes megállapítást tenni.

Meglátásom szerint hiába az aktuális és kötelező szabályzó, annak megléte inkább eltávolította, és nem közelítette az általános iskolában tevékenykedő pedagógusok összességét a témától, egy jelentős csoportjuk pedig a passzív ellenállást, illetve a hallgatást választotta.

BEFEJZÉS, ZÁRÓ GONDOLATOK

A témához kapcsolódó szakirodalom feldolgozása, úgy találom, hogy bár a saját szemüvegemen keresztül történt, de használható áttekintést ad az etika és ezen belül a pedagógus-ethika elméleti háttéréről, közben kapcsolódva, követve a kérdőívben felmerülő kérdéseket. Igyekeztem úgy súlypontosítani és válogatni az általam elolvasott anyagot, hogy az gyakorlati szemléletű és érdekes legyen, minél több „aha, ezt én is átéltem”, „lehet, tényleg így van” ráismerésre adjon alkalmat.

Bár a kollégák nagy része az alapképzésben, a szakképzésben és továbbképzéseken az erre hivatott keretek között ismerkedett meg a pedagógus-ethika témájával, az ott kapott ismeretek mégsem segítették őket olyan meggyőződés kialakításához, mely eredményeképp

szilárdan kiállnának hivatásetikájuk létjogosultsága mellett, miközben a szintén értelmiségi újságíró, könyvtáros, ügyvéd vagy orvos számára ez evidencia. Viszonyulásuk bizonytalanabb, az érvelés hatására változó képet mutat. Annak érdekében, hogy az érvekkel, a téma hasznossága mellett kiálló szakirodalommal szélesebb körben megismerkedhessenek a kollégák, annak hozzáférési lehetőségein kellene könnyíteni. Nem elég a pedagógusoknak egy példány abból a budapesti Országos Pedagógus Könyvtár és Múzeum olvasótermében, plusz még egy-két kósza példány itt-ott, hanem ingyenesen, papír alapon vagy online az általános iskolák tanári szobájának polcán, számítógépen kellene biztosítani a megismerés lehetőségét.

A frissen végző, illetve a pedagógusképzésbe most belépő fiataloknak pedig számos korszerű, mai írást kellene biztosítani a témában, mert az annak fontosságát méltató hazai irodalom nagy része 2000 előtt született, így korábbi kiadású lehet, mint az azt olvasó pedagógusjelölt születési éve. Gyakorlati tapasztalat hiányában nem biztos, hogy hitelesnek találhatik általa, mert bár általános és időtálló gondolatokkal teli, mégis sok bennük az akkori időszakra vonatkozó adat, ami jól jön a történeti rész iránt érdeklődőnek, de ami miatt tévesen az egész mű idejétmúlnak tűnhet, valamint megnehezíti és időigényessé teszi annak feldolgozását.

Épp ezek miatt megvallom, bár szilárdan elkötelezett vagyok a pedagógusetika létjogosultságával, fontosságával, a pályát építő hasznos voltával kapcsolatban, mégis elfogadom, mi több megértem a kollégák kételkedését és akár elutasító véleményét is. Nem mindegy és nem elhanyagolható, hogy ők összességében mit gondolnak a témáról, mert a pedagógus az iskola „arca”, ő képviseli adott pillanatban az egész oktatási rendszert és oktatásügyet a tanulók, azok szülei, hozzátartozói előtt. Az ő megnyerése, saját indíttatású támogatása nélkül a hivatás-etika normái csak leírt szavak maradnak.

¹ A szerzőnek a Károli Gáspár Református Egyetem Tanítóképző Főiskolai Karán 2018-ban megvédett szakdolgozatának rövidített változata (preventív és korrekatív pedagógiai pszichológia pedagógus szakvizsga szak, konzulens: Szontagh Pál Iván)

² Hatályos jogszabályok gyűjteménye, <https://net.jogtar.hu/jogszabaly/?docid=a1100190.tv> (Letöltés: 2018.03.15.)

³ Rae, Scott B.: *Erkölcsei döntések. Bevezetés az etikába*, fordította: Farkas Ildikó, Budapest, Harmat, 2015, 14.

⁴ Ricoeur, Paul: *Etika és morál*, fordította: Karasszon István, *Theologiai Szemle* 1991/1, 10.

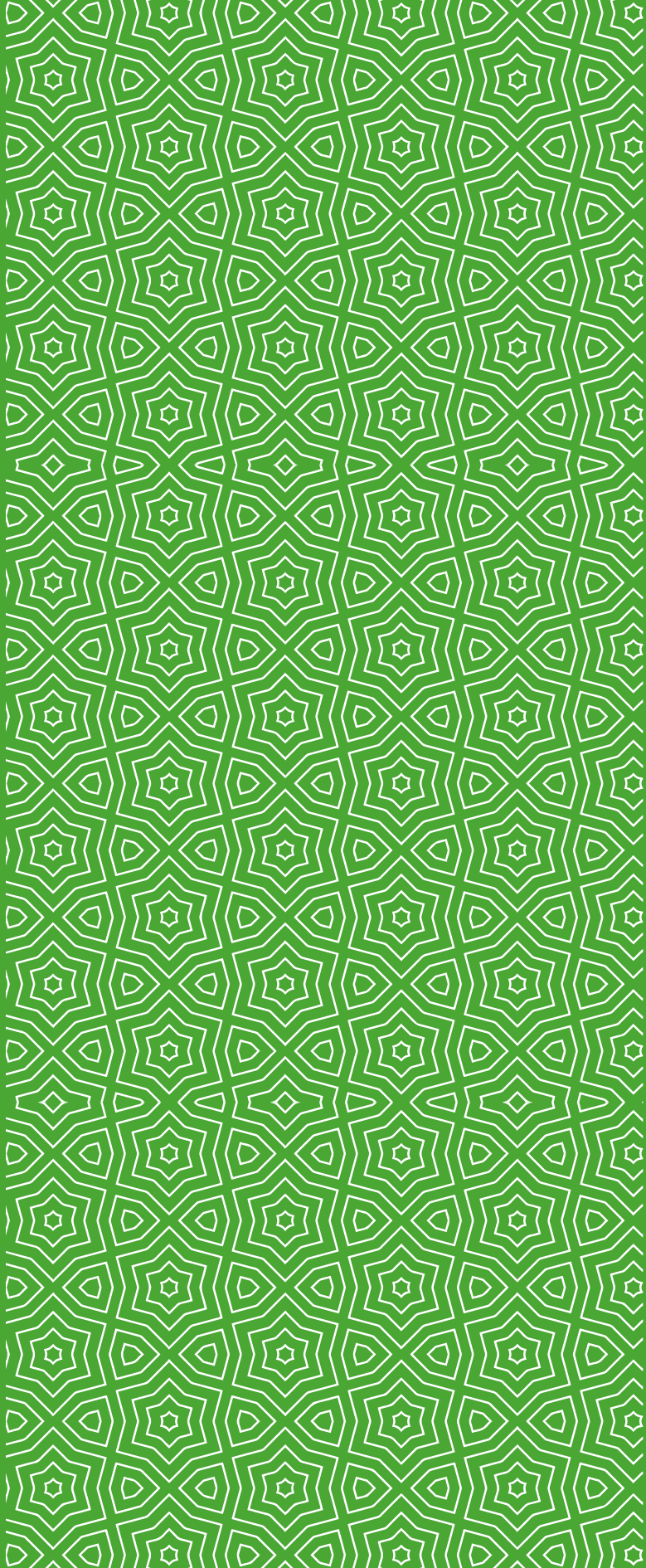
⁵ Rae i.m. 17.

⁶ Szontagh Pál: *Erkölcsei, jog, hivatás-etika, pedagógusetika – protestáns kitekintéssel*, *Magyar Református Nevelés* 2017/1., 35-48., <http://refpedi.hu/mrn2017/01/> (Letöltés: 2017. 12. 02.), 37-38.

- ⁷ Miskolci Bodnár Péter: Az erkölcs és jog szoros kapcsolata, *Polgári Szemle* 2015. 4-6., 2.,
- ⁸ Rae i.m. 18.
- ⁹ Uo. 15-16.
- ¹⁰ Rábl Gabriella: Nem bírom már magamban tartani” – Egy óvónő nyers véleménye az óvodai helyzetről (szerk.: Kun Gabi, *Nlcafé* 2018. január 5., <https://www.nlcafe.hu/baba/20180105/nem-birom-mar-magamban-tartani-egy-ovono-nyers-velemeny-e-az-ovodai-helyzetről/>) (letöltés 2018.03.13.)
- ¹¹ Czebe Katalin – Dillong Renáta: Etikai kódex a mai Magyarországon? *Osztályfőnökök Országos Szakmai Egyesülete* 2009. június 3., <http://www.osztalyfonok.hu/cikk.php?id=666> (Letöltés: 2018. 02. 28.)
- ¹² Dr. Tomka János: Kell-e etikát tanítani? *Magyar Református Nevelés* 2017/1., 25.
- ¹³ A vallott és a megélt erkölcsi értékek kettősségéről a pedagóguspályán Id. Szontagh Pál: Érték, rend, értékrend, Patrocinium, 2018.
- ¹⁴ Erdős István: A szakmai etikai normák formálódása, mint közös tanulás, in Pusztai Gabriella-Morvai Laura (szer.): *Pálya-modell. Igények és lehetőségek a pedagógus - továbbképzés változó rendszerében* Nagyvárad-Budapest, Partium 2015., 105.
- ¹⁵ Hatályos jogszabályok gyűjteménye, <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100190.tv> (Letöltés:2018.03.15.)
- ¹⁶ Független Pedagógus Fórum: Pedagógusok szakmai etikai kódexe, in Hoffmann Rózsa (szerk.): *Pedagógus-etika - Kódex és kommentár*, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1998., 55-69.
- ¹⁷ Herendi Miklós: Válasz a Magyar Pedagógiai Társaságnak az etikai kódex tárgyában. *Köznevelés* 1996. 1-2. jan. 12., 24.
- ¹⁸ Fábry Béla: Dilemmák, *Köznevelés* 1995. 39-40. dec. 8., 25.
- ¹⁹ Hoffmann Rózsa: Megtalálni a közös nevezőt. *Köznevelés* 1996. 23. június 7., 16.
- ²⁰ Hatályos jogszabályok gyűjteménye, <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100190.tv> (Letöltés:2018 03 15.)
- ²¹ [PDF-A NEMZETI PEDAGÓGUS KAR ETIKAI KÓDEXE 2015.](https://www.blg.hu/images/20160222130619_NPK_EK.pdf)
blg.hu/images/20160222130619_NPK_EK.pdf, 2-23. (Letöltés 2018.03.01.)
- ²² Uo. (Letöltés 2018.03.04.)
- ²³ Bencsik András, Csefkó Ferenc és Fábrián Adrián: *Ajánlások a közszféra etikai magatartás szabályainak kimunkálásához*, Transparency International, 2012, 4.
- ²⁴ Eltűntek a férfiak az iskolából, *MTI*, eduline.hu/kozoktatas/2010/12/29/Eltuntek_a_ferfiak_az_iskolakbol_WPKBGo (Letöltés 2018.04.05.)
- ²⁵ Diószegi Horváth Nóra: Így hamarosan tényleg nem lesz, aki tanítson az iskolákban, http://kettosmerce.blog.hu/2017/10/03/igy_hamarosan_tenyleg_nem_lesz_aki_tanitson_az_iskolakban (Letöltés: 2018. 04. 17.)

FELHASZNÁLT IRODALOM

- A Nemzeti Pedagógus Kar Etikai Kódexe [blog.hu/images/20160222130619_NPK_EK.pdf](http://www.blog.hu/images/20160222130619_NPK_EK.pdf) [Letöltés: 2018. március 3.]
- BENCSIK András – CSEFKÓ Ferenc – FÁBIÁN Adrián: *Ajánlások a közszféra etikai magatartás szabályainak kimunkálásához*, Transparency International, 2012.
- CZEBE Katalin – DILLONG Renáta: Etikai kódex a mai Magyarországon? In: *Osztályfőnökök Országos Szakmai Egyesülete*, <http://www.osztalyfonok.hu/cikk.php?id=666> [Letöltés: 2018. 02. 28.]
- DIÓSZEGI HORVÁTH Nóra: Így hamarosan tényleg nem lesz, aki tanítson az iskolákban, http://kettosmerce.blog.hu/2017/10/03/igy_hamarosan_tenyleg_nem_lesz_aki_tanitson_az_iskolakban [Letöltés: 2018. 04. 17.]
- Eltűntek a férfiak az iskolából
eduline.hu/kozoktatas/2010/12/29/Eltuntek_a_ferfiak_az_iskolakbol_WPKBGo
- FÁBRY Béla: Dilemmák, *Köznevelés*, 1995/39-40.
- Fővárosi szülők egyesülete a gyermekekért - *Pedagógus Etikai Kódex* (online)
- Hatályos jogszabályok gyűjteménye, <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100190.tv> [Letöltés:2018.03.15.]
- HERENDI Miklós: Válasz a Magyar Pedagógiai Társaságnak az etikai kódex tárgyában. *Köznevelés* 1996/1-2.
- HOFFMANN RÓZSA (szerk.): *Pedagógus-etika* – Kódex és kommentár, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1998.
- HOFFMANN RÓZSA: Megtalálni a közös nevezőt. *Köznevelés* 1996/23.
<http://www.origo.hu/gazdasag/20150807-fovarosi-szulok-egyesulete-a-gyermekekert-pedagogus-etikai-kodex.html> [Letöltés 2018.03.04.]
- MISKOLCI BODNÁR Péter: Az erkölcs és jog szoros kapcsolata, *Polgári Szemle*, 2015/4-6.
- PUSZTAI Gabriella és MORVAI Laura (szerk.): *Pálya-modell. Igények és lehetőségek a pedagógus - továbbképzés változó rendszerében*, Nagyvárad-Budapest, Partium, 2015.
- RÁBL Gabriella: Nem bírom már magamban tartani” – Egy óvónő nyers véleménye az óvodai helyzetről, *Nlcafé*, <https://www.nlcafe.hu/baba/20180105/nem-birom-mar-magamban-tartani-egy-ovono-nyers-velemeny-e-az-ovodai-helyzetről/> [Letöltés 2018.03.13.]
- RAE, Scott B.: *Erkölcsi döntések. Bevezetés az etikába*, fordította: FARKAS Ildikó, Budapest, Harmat, 2015.
- RICOEUR, Paul: Etika és morál, fordította: KARASSZON István, *Theológiai Szemle*, 1991/1.
- SZONTAGH Pál: Erkölcs, jog, hivatás-etika, pedagógus-etika – protestáns kitekintéssel, *Magyar Református Nevelés* 2017/1
- SZONTAGH Pál: Érték, rend, értékrend, Patrocinium, 2018.
- TOMKA János: Kell-e etikát tanítani? *Magyar Református Nevelés* 2017/1.



Szemle

KELEMEN GABRIELLA

BACSKAI KATINKA (SZERK.): A FELEKEZETI OKTATÁS ÚJ NEGYEDSZÁZADA

Tanulmányok Pusztai Gabriella tiszteletére

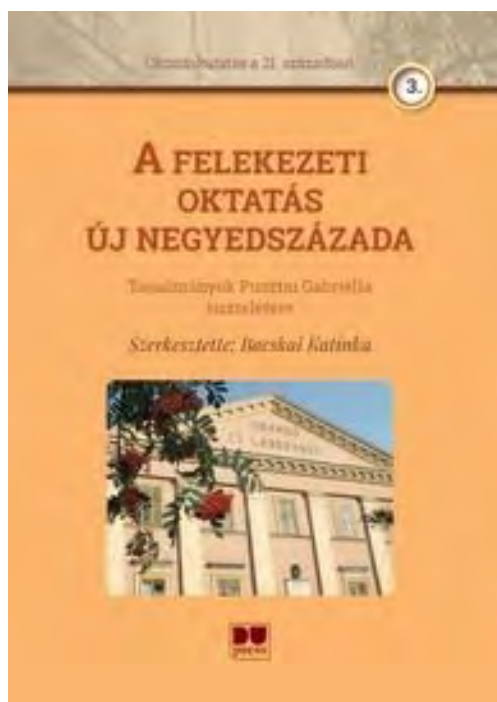
A kötet a Debreceni Egyetemi Kiadó gondozásában jelent meg a reformáció 500. évében. Az egyház és az oktatás kapcsolatát bemutató tanulmányokat gyűjtötte egybe a kötet szerkesztője.

Hiánypótló és aktuális művet olvashatunk az egyházi oktatás rendszerré szerveződésről, az iskolaválasztásról és iskolai eredményességről és a vallási szocializációról. Összesen tizenhét tanulmányt olvashatunk a három fejezetben melyekből egyet-egyet választottunk ki.

Verdes Miklós

NEVELÉSI ÉRTÉKEK VIZSGÁLATÁNAK LEHETŐSÉGE A FELEKEZETI ISKOLÁK PEDAGÓGIAI PROGRAMJAIBAN

A tanulmány szerzője az intézményessé vált oktatás központi kérdésére, az értékátadásra fókuszál. A közvélekedés gyakran köti össze a nevelést az értékteremtés az értékátadás fogalmával (Bábosik 2004), ami önmagában is összetett folyamat. Magyarázatában Kornis Gyula (1913) és Weszely Ödön (1923) munkássága fonódik össze. Az értékátadás és nevelés összefüggésének



magyarázatában míg Kornis a filozófiai alapú értékelméletek nevelésméleti alkalmazhatóságára koncentrált, addig Weszely ezeket a nézeteket pszichológiai elemekkel egészítette ki, így kettejük munkája folytán jöhetett létre a pedagógiai szempontú értékrendszer. Weszely munkásságának egyik érdekessége, hogy értékrendszerében párhuzamosan jelennek meg az ideális

és a reális értékek, ezeket párokba állítja: igaz-szükséges, jó-hasznos, szép-élvezetes. A 20. század első felében is tetten érhetők elvei az oktatáskutatók munkásságában. Ezzel szemben azt tapasztaljuk, hogy a század második felére háttérbe szorul az érték fogalmának neveléstudományi alkalmazása, tehát elterjed az a nézet, mely szerint az értékrend nem az oktatás által kialakított jellemformáló tényező. Így volt ez egészen az 1990-es éveket követő visszatérésig. A tanulmány elemzi a mai, különböző felekezetek fenntartásában működő köznevelési intézmények pedagógiai programjait, olyan sajátos értékelemeket kutatva, melyek egy-egy felekezetre jellemzőek.

M. Császár Zsuzsa

REFORMÁTUS FELEKEZETI OKTATÁS, KÜLÖNÖS TEKINTETTEL AZ ORSZÁG HÁTRÁNYOS TÉRSÉGEIRE

Az ezredforduló táján több mint a háromszorosára duzzadt református köznevelés vizsgálata áll M. Császár Zsuzsa tanulmányának középpontjában. Tanulmányában megállapítja, hogy a református oktatási intézmények földrajzi elhelyezkedése jellemzően a református népesség térbeliségével függ össze. Magyarország leghátrányosabb helyzetű térségeiben, Borsod-Abaúj-Zemplén, Szabolcs-Szatmár-Bereg, Hajdú-Bihar és Baranya megyékben a reformátusok nagy arányban vannak jelen. Az itt élő embereket alacsony iskolázottsági és alacsony foglalkoztatási arány jellemzi. Gazdasági-társadalmi okok miatt itt magasabb a lakosság körében a romák aránya, így az oktatási intézményekben is ez jellem-

ző. Oktatáskutatói eredmények igazolták, hogy a települési hátrányok a tanulói teljesítményekben is megmutatkoznak (Híves 2006). Az iskolai sikertelenség jellemző mutatója a magas lemorzsolódási arány, és az alacsony továbbtanulási hajlandóság. Ezek a diákok a tankötelezettség végét (16. életév) nagy százalékban az általános iskolai tanulmányuk alatt elérik, és nem tanulnak tovább, mert nem vállalják a bejárást vagy a kollégiumi bentlakást. Esélyegyenlőségük növelése, felzárkóztatásuk érdekében jó megoldás lehetne, ha az iskolák mennének a közelükbe. Ebben kezdeményezőek lehetnének a református iskolafenntartók – olvashatjuk M. Császár Zsuzsa tanulmányában. Másik fontos, egyben sajnálatos mutató, hogy azokban a térségekben, ahol magas a reformátusság száma, alig van szakgimnázium. Pedig ez az az iskolatípus, amely leginkább segítheti az itt élők bekapcsolódását a munka világába. A hátrányos helyzetű tanulók neveltetésére komoly figyelmet kell fordítani, de az egyenlőtlenség nem küzdhető le csupán az oktatás feltételeinek javításával (Mayer 2002). A kollégiumok nevelés és oktatás terén bizonyítható pozitív jelentőségét számszerű adatokkal támasztja alá a tanulmány. A kollégisták közel 70 km-es körzetből, falusi és kisvárosi térségből érkeznek a református iskolákba. A lakhely és az iskola között ingázó diákok utazási szokásainak vizsgálata rámutatott, hogy nem csak középfokú intézményekben, hanem alacsony iskolákban, sőt óvodában is vannak már bejáró tanulók. Az ingázó tanulók által megtett napi távolság átlagosan 20-40 km. Az iskolák számára a tanulólétszám alakulása szempontjából ez öröndetes, de

negatív hatással lehet a diákok tanulmányi teljesítményére. Összegzésében a tanulmány szerzője három tényezőt hangsúlyoz: fontos feladat lehet az egyházi fenntartók számára a szakgimnáziumi hálózat kiépítése, a kollégiumok fejlesztése, valamint a hátrányos helyzetű fiatalokat segítő programok bevezetése, és megvalósítása.

A kötet második fejezetében az iskolaválasztás és eredményesség témakörben készült érdekes tanulmányokat ismerhetjük meg. Ezek közül két tanulmányról szólok részletesen írásomban.

Jaap Dronkers, Silvia Avram

MIT MUTATNAK A NEMZETKÖZI ÖSSZEHASONLÍTÁSOK AZ ISKOLAVÁLASZTÁS ÉS A NEM ÁLLAMI ISKOLÁK TERÉN EURÓPÁBAN?

Jaap Dronkers és Silvia Avram (2014) tanulmánya az állami és nem állami iskolák négy alapvető struktúráját mutatja be. Kutatásaik eredményét az Európai Unió valamennyi tagállamát elemezve fogalmazták meg. Alapvetően három viszonylatban kutatták az iskolák hatékonyságát, figyelembe véve a szülői háttér összefüggéseit a kognitív és nem kognitív eredmények elérésében. Kutatásuk egy szegmensét mutatom be, a hitoktatás kérdését. Európa iskoláiban, általánosságban elmondható, hogy az állam által biztosított oktatás mellett elérhető az egy-egy felekezet által fenntartott oktatás is, kivéve Franciaországban. Ott, az állami oktatás szekuláris jellege miatt nincs erre lehetőség. A hitoktatást a felekezetek szervezik az iskolán kívül. Más országok bevett gyakorlata, hogy valamilyen

kapcsolat van az iskola és az egyház között a hitoktatás megszervezésében. Kötelező a hitoktatás: Ausztria, Ciprus és Görögország iskoláiban. Kvázi kötelező a hitoktatás: Angliában és Írorszáiban. Szabadon választható, de rendszeres, és a kimaradást kell kérelmezni a diáknak: Málta, Belgium, Hollandia, Bulgária, Lengyelország, Portugália és Skócia iskoláiban. Kérésre biztosított a hitoktatás: Észtország, Cseh Köztársaság, Magyarország, Lettország és Litvánia iskoláiban. E rövid áttekintés segít elhelyezni a magyarországi hittanoktatás helyzetét az európai térségben.

Bacskai Katinka

ISKOLAFENNTARTÓK ÉS EREDMÉNYESSÉG

A tanulmány az oktatástól elmaradhatatlan témát, az eredményesség kérdését vizsgálja, mely a közvélemény számára a PISA (Programme for International Student Assessment) eredmények kapcsán vált széles körben ismertté. A tanulói teljesítmények színvonala, vagyis az eredményesség több szempontú szektorközi összehasonlító elemzésében, a PISA-kutatás 2000-ben megfogalmazta, hogy eltérés figyelhető meg a különböző fenntartásban működő iskolák tanulói teljesítménye között. Ez azután viták egész sorát indította el, melyek résztvevői igyekeztek magyarázatot adni arra a kérdésre, hogy mi lehet a különbségeknek az oka. A legelterjedtebb állítás szerint az egyházi iskolák tanulói azért teljesítenek jobban, mert már a kezdeteknél válogatott, magasabb státusú, kedvezőbb társadalmi háttérű diákok kerülnek be az

egyházi iskolába. A közvélekedés kapcsán készült vizsgálat az OKM (Országos Kompetenciamérés) eredményét vette alapul. Ez a magyarországi tanulói eredményesség-mérés fenntartótól függetlenül valamennyi iskolában méri a 6., 8. és 10. évfolyamon tanulók szövegértés és matematika területen szükséges készségeit. A mérés kötelező, és ismétlődő jellegéből adódóan biztosítja a tanulói teljesítmény követési lehetőségét. A rendszer egyik célja a személyes teljesítményváltozás, a fejlődés követése. A tanulmány összeveti a 2013. évi 8. évfolyam és a 2015. évi 10. évfolyam teljesítményét. A két évfolyam között a nyolc plusz négyes rendszerben iskolaváltás is történik, vagyis a 10. évfolyam eredményeit már nagymértékben azonosíthatjuk a középiskola oktató, fejlesztő munkájával. A tanulmány a két legnagyobb intézményfenntartó adatait veti össze, az „állami intézményfenntartó központ” (1021 iskola) és az „egyházi jogi személy” fenntartói néven szereplő 299 intézmény adataival számol. A mérésben az egyes teljesítményeket pontértékek fejezik ki, melyeket többféle viszonylatban elemezhetünk. Megállapítható a diák egyéni teljesítménye, az osztály átlag és szórás, az iskola évfolyamok szerinti teljesítménye, a megyeszékhely, település szerinti és az országos teljesítménypontok. A tanulmány szerzője a pontértékeket viszonyítva vont le következtetéseit. A 10. évfolyamon „az egyházi iskolások jobban teljesítenek az OKM méréseken.” Óvatosan kell kezelnünk ezt az eredményt, egyrészt az országos intézménytípusok aránya miatt, másrészt a diákok társadalmi státusa miatt. Felmerül a kérdés, hogy eltérő-e a diákok társadalmi státusa az intézményfenntartók

között. Erre a kérdésre az OKM méréshez kapcsolódó családháttér-mutató (CSH-index) ad magyarázatot. Az eredmény iskolatípusonkénti bontásban változatos eredményt mutat, „az egyházi fenntartású nyolcosztályos intézményekben és a szakiskolákban alacsonyabb státusú diákok tanulnak, mint az állami iskolákban.” A tanulmány vizsgálja az elvárható teljesítményhez viszonyított eltérést is. A közép fokú oktatást vizsgáló tanulmány összegzésében három megállapításra jut. Az egyik, hogy az oktatás egyházi szektorában hagyományosan magasabb státusú diákok vannak, ezzel együtt az OKM eredményesség és a CSH-index is magasabb. Az elvárt értékeket tekintve az egyházi iskolák a szakképzésben tanuló diákok esetében eredményesebbek az állami szektorban lévőkénél. A tanulmány másik megállapítása, hogy a hagyományosan magas szegregációs mutatókkal bíró hazai közoktatásban, az egyházi intézmények társadalmilag valóban homogénebbek. Ezt tovább vizsgálva látható, hogy az egyházi szektoron belül a diákok eredményei kiegyenlítettebbek, vagyis az iskolaválasztás egyházi szektoron belül nem döntő jelentőségű, tehát az egyházi jelleg miatt választják a szülőök az egyházi intézményeket. Végző konklúzióként a szerző megfogalmazza, hogy az alacsonyabb státusú diákok tanításában eredményesek az egyházi iskolák.

A kötet harmadik fejezetében az vallási szocializáció témakörben készült érdekes tanulmányokat ismerhetjük meg, melyek közül most egyet mutatok be.

Keczán Ágota ROMA TANULÓK VALLÁSOSÁGA ÉS TOVÁBBTANULÁSA KILENC KELET- MAGYARORSZÁGI KÖZSÉGBEN

A továbbtanulás a fiatalok lehetősége a magasabb társadalmi státus elérésére. A tanulmány az észak-alföldi régióban élő romák középfokú továbbtanulási motivációját és irányát vizsgálta a vallásosság hatását is figyelembe véve. „A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődését az oktatás eredményessége befolyásolja.” Erre a fontos összefüggésre világít rá a tanulmány szerzője. Hivatkozik korábbi társadalmi tőke vizsgálatok eredményeire, melyek egyértelműen bizonyítják, hogy a vallásos barátok hatására a magasabb tanulmányi eredmény elérésére törekszik a tanuló. Az iskolán kívüli kulturális és vallási rendezvényeken, és tevékenységekben való részvétel összefüggésbe hozható a vallásos

barátok befolyásával. A közösen eltöltött szabadidő értékrend formáló hatással bír. A vallási közösségbe járó roma fiatalok továbbtanulási motivációja tehát magasabb, mint a nem vallásos közösség tagjainak. Bizonyítást nyert, hogy a vallási kisközösségbe járók többségének célja felsőfokú végzettséget szerezni. A vallási közösségek ereje a továbbtanulás irányára vonatkozóan tehát jelentős hatással bír, befolyásolva a fiatalok életpályájának alakulását, ezzel megszünteti a társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődését.

A kötet válogatott tanulmányai térben és időben nagy távolságot ölelnek fel. Európai kitekintéstől a szűkebb környezetünkig mutatják be egy-egy kutatói munka és terület ívét, mely a felekezeti oktatás új negyedszadát tárja fel az olvasó előtt.

ADATOK ■ *Debreceni Egyetemi kiadó, 2017 (278 old.)*
ISBN 978-963-318-644-2



Demkó Regő (5. osztály), II. hely

NÉMETH DÓRA KATALIN

VINCZE TAMÁS: ALKOTÁS ÉS ISKOLATEREMTÉS. PEDAGÓGIAI TANSZÉK A TISZÁNTÚL EGYETEMÉN 1918 ÉS 1941 KÖZÖTT

„TANÁRI KATEDRÁRÓL A PROFESSZOROK KÖZÉ: A MÚLT TANULSÁGAI”

A Debreceni Egyetemi Kiadó Oktatáskutató a 21. században címmel megjelentetett, prof. Dr. Pusztai Gabriella által szerkesztett könyvsorozat ötödik köteteként jelent meg 2017-ben *Vincze Tamás: Alkotás és iskolateremtés. Pedagógiai tanszék a Tiszántúli egyetemén 1918 és 1941 között* című kötete. A szerző a Nyíregyházi Egyetem Alkalmazott Humántudományi Intézetének főiskolai docense. Fő kutatási területe a neveléstudomány és -történet. Jelen kötetben – mint azt a hátoldalon Hodossi Sándor¹ ajánlásban is olvashatjuk – Mitrovics Gyulának, a debreceni egyetem első professzorának munkássága, élete kerül bemutatásra. A kötet borítóját is egy, 1941-ben készült tanévzáró ünnepélyről készült fotó díszíti, mely szintén erősíti az olvasóban a kötet témáját.

Amikor azonban szemügyre vesszük a tartalomjegyzéket, felfedezhetjük, hogy olvasnivalónk nem csupán a méltán neves pedagógiaprofesszor életművét foglalja magába, hanem a magántanári rendszer és a doktori fokozat megszerzésének rendszerét a korszakban, valamint a professzori



státusz és az egyetemek tanszéki felépítését is megismerhetjük, a kiegyezéstől egészen a II. világháború végéig. Maga a szerző is kiemeli az előszóban, hogy Mitrovics Gyula munkásságát nem kívánja életrajzi, tanulmányi, előmeneteli és a pedagógiai tanszékről való nyugdíjba vonulást követő életeseményekkel kiegészíteni;

szintén nem zárja a témát történeti- politikai-oktatáspolitikai keretek közé – ehelyett a korszakban jellemző tudományos lépcsőfokok bemutatásához, a professzori cím eléréséhez szükséges folyamatok és tevékenységek bemutatásával ad keretet művének. Szintén fontos feladatnak tartja, hogy tisztázódjanak azok a fokozatszerzéssel kapcsolatos napjainkban is használt kifejezések, amelyek jelentése a vizsgált időszakban a XIX. század végén és a XX. század első felében eltért attól, mint ahogyan most használjuk és értelmezzük őket.

A kötet első fejezetében – A hazai egyetemi tanszéketöltés rendszere és a professzori státusz súlya 1867 és 1945 között – a szerző számos szempontból vizsgálja az egyetemi tanszékek vezetésének intézményét. A fővárosi és vidéki intézmények összehasonlítása, a tanszéketöltés általános menetének bemutatása mellett megismerkedhetünk olyan különleges feltételekkel is a professzori szék betöltésénél, mint a felekezeti hovatartozás vagy akár az életkor. A professzori szerep széles skálájának megismerése mellett az egyetemi tanári státusz, mint új, elvárásaiban és felelősségében eltérő állás, illetve az ezáltal biztosított egzisztencia, a tanszékre történő meghívás lehetősége is feldolgozásra kerül az első fejezetben.

A Magyarországon kialakult magántanári rendszerrel és annak problémáival foglalkozik a második fejezet. A habilitációs eljárás folyamán felbukkanó íratlan szabályok és az Eötvös koncepció kudarcának magyarázata mellett a lassan fejlődő támogató professzori rendszer és a habilitáció körüli problémákkal, és annak debreceni vetületével is megismerkedhetünk.

Külön fejezetet szentel a szerző a doktori fokozat megszerzésének és a korban jellemző elismertségének bemutatására. Példákkal mutatja be, hogy a doktori fokozatot a vizsgált időszakban az egyetemi tanulmányok nélkül is meg lehetett szerezni és hogy másként esett a hangsúly a doktori értekezés és a szigorlat fontosságára, hiszen napjainkban a szigorlat a doktori értekezéssel szemben kevesebb figyelmet kap, ám a vizsgált korszakban mindez pontosan fordítva történt tehát a szóbeli vizsga eredménye nyomott többet a latba.

Mitrovics Gyula munkásságáról, a róla korábban megalkotott képek kritikájáról, a kinevezéséig történt fontosabb élet eseményekről, életműve sajátosságairól olvashatunk az ötödik fejezetben. A kortársai körében kevésbé elismert, ám a tanárképzés mind elméleti, mind gyakorlati területén reformokat sürgető pedagógia professzor az 1936-os Országos Felsőoktatási Kongresszuson is kifejtette elégedetlenségét a tanárképzés korabeli rendszerével szemben. Kritikáiban kiemeli: a szakmai tárgyak nagy száma miatt a tanárjelöltek kevesebb időt tudnak szánni a pedagógusi személyiség fejlesztésére, így a gyakorlati feladatokat módszertanilag kevésbé képesek megoldani. A fejezet feldolgozza Mitrovics Gyula professzori kinevezésének körülményeit, rektori tevékenységét és a fejezet végén néhány érdekességet is megoszt velünk a szerző Mitrovics Gyula családi hátteréről, életéről és a szépirodalom területén hátrahagyott emlékéiről.

A pedagógiai kutatások és doktori értekezések húszas, harmincas évekbeli jellemzőit mutatja be a hetedik fejezet, a

Debreceni Egyetem Pedagógiai Tanszékére vonatkozólag. Mitrovics Gyula tudományos utánpótlás-nevelési munkájáról kapunk részletes tájékoztatást, mely során igyekezett minden tehetséges fiatalnak egyetemi ösztöndíjakat, tanársegédi lehetőséget biztosítani, függetlenül attól, hogy a fiatal tehetség kutatási témája, érdeklődési köre a pedagógia, a pszichológia, vagy a neveléstörténet-neveléelmélet köréből került ki. Az ifjú kutatóknak egyúttal az évekkel előzőleg kérvényezett és tervezett, és végül 1926-ban megalakított Kísérleti Lélektani Intézetben is lehetőségük volt a munkálkodásra. Számos bizonyíték felsorolásával bizonyítja a szerző, hogy a debreceni doktori iskola szoros kötődést és együttműködést alakított ki a református egyházzal nem csupán a kutatók, oktatók és a doktori iskola hallgatóinak mély vallásossága okán – néhány esetben református lelkészek is voltak a doktori iskola tagjai –, de a kutatási témákat tekintve is sok esetben felmerül a vallásosság és a vallási nevelés kérdése.

Bár számos szerző publikált különböző témájú pedagógiai tárgyú írásokat, ám a korban még alacsony számú bölcsészettudományi egyetemi kar és (a még ennél is szűkebb körű) professzionalizálódási lehetőség, a magántanári állás alacsony jövedelme mind megnehezítették a neveléstudomány szakmai fejlődését, fejt ki a kötet összegzésében Vincze Tamás. Munkájában leírja: nem csupán a vizsgált korszakban volt jellemző, hogy a kutatók és neves professzorok nem közvetlenül a tanári diploma megszerzése után léptek a tudományos élet színpadára, hanem előbb hosszabb, rövidebb időt töltöttek el a gyakorlati pe-

dagógia, az oktatás világában is. Mindez a mai tudományos képzésben is jellemző, a szerteágazó pedagógiai, sőt egyes bölcsészettudományi képzések megengedik a későbbi doktori képzésbe történő belépést. Mindennek jó és rossz oldala is felismerhető: míg a pragmatikus tapasztalatok megsegíthetik a későbbi kutatót releváns, az oktatása számára felhasználható kérdések megfogalmazására, ugyanakkor mindez felveti a kockázatot, hogy a gyakorlati életből való kilépés, a visszatérés az iskolapadba már kevésbé lesz vonzó a biztosabbnak tűnő tanári katedra után, és mindezt még a szakmai és a tudományos élet közti egyre nagyobb távolság is megnehezíti.

A kötetet két jelentés zárja, melyek a professzor úr tollából születtek az éppen habitáló Szelényi Ödön és Karácsony Sándor értékeléseként. A jelentéseket olvasva megbizonyosodhatunk róla, hogy valóban nem állja meg a helyét a kortársak által Mitrovics Gyula professzor úrról megfogalmazott szűk látókörű nézet, hogy munkássága kizárólag az esztétika témakörében értelmezhető. A tanárképzésért tett fáradhatatlan munkája a fiatal tehetségek támogatása és a két jelentés is bizonyítja, éppúgy birtokában van a neveléstudomány számos ágának alapos ismeretének, mint ahogy eredeti témája, az esztétika odaadó hívének, emellett pedig professzori és rektori munkája végéig, a neveltekért aggódó, fáradhatatlanul dolgozó pedagógus maradt.

A kötet széleskörű, számos elsődleges és másodlagos forrásból táplálkozó, logikusan és követhetően felépített fejezetei segítenek alaposan megismerni a hazai pedagógiai professzionalizáció rendszerét,

a korabeli egyetemek felépítését, a doktrálási folyamat megnehezítő és elősegítő tényezőket. Csatlakozva Hodossi Sándor ajánlásához, a kötetben remek olvasnivalóra találhatnak mind a kutatók és hallgatók, doktoranduszok és oktatók. Ugyanakkor természetesen mindenki bátran a kezébe veheti a könyvet, aki érdeklődik

egy olyan korszak tudományos élete iránt, amelyet a nehéz politikai helyzet, majd a szocializmus alatt elhanyagolt, ám a szerző szavait idézve „a hazai pedagógia fénykora” jellemez.

ADATOK ■ *Debreceni Egyetemi Kiadó, 2017 (193 old.)*
ISBN: 978-963-318-674-9

¹ Dr. Hodossi Sándor a Debreceni Református Hittudományi Egyetem Gyakorlati Teológiai Tanszékének oktatója, főiskolai docens.



Nagy Lilla (4. osztály), Különdíj

SZÁMUNK SZERZŐI

Bartha Jánosné

mesterpedagógus, a Kölcsey Ferenc Református Gyakorló Általános Iskola tanítója

Kelemen Gabriella

mesterpedagógus, a Református Pedagógiai Intézet pedagógiai szakértője,
a Debreceni Egyetem Humán Tudományok Doktori Iskola doktorandusza

Márkus Gábor

mesterpedagógus, a Tatai Református Gimnázium tanára,
a Református Pedagógiai Intézet címzetes igazgatója

Németh Dóra Katalin

A Debreceni Egyetem Bölcsészettudományi Kar neveléstudomány szakos hallgatója

Dr. Pompor Zoltán Ph.D.

irodalomtörténész, a Református Tananyagfejlesztő Csoport szakmai vezetője

Rónai-Pjéczka Éva

a Károli Gáspár Református Egyetem Tanítóképző Főiskolai Karának preventív és
korrektív pedagógiai pszichológia pedagógus szakvizsga szakos hallgatója

Szalay Mária

mesterpedagógus, a Kölcsey Ferenc Református Gyakorló Általános Iskola tanítója

Dr. Szontagh Pál Ph.D.

mesterpedagógus, a Református Pedagógiai Intézet igazgatója,
a Károli Gáspár Református Egyetem Tanítóképző Főiskolai Karának főiskolai docense

WHAT? FROM WHERE? HOW?

EDITORIAL PREFACE

Dr. Pál Szontagh, Greetings to readers

STUDIES

Gábor Márkus, Reformation as a textbook topic in Reformed textbooks

Gabriella Kelemen, Recent schools once were belonged to Particulas

- The ten re-started schools of Reformed primary education in the East-Hungarian region

WORKSHOP

Dr Zoltán Pompor, Reformed innovations in support of curriculum, content and methodology development

MRS János Bartha – Mária Szalay, Project day in Calvinistic Rome /

Project day not just for students of Debrecen

- Two versions of a Good practice tender's project

Éva Rónai-Pjéczka, Educators' ethics in practice

Gabriella Kelemen, Recent schools once were belonged to Particulas

- The ten re-started schools of Reformed primary education in the East-Hungarian region

REVIEW

Gabriella Kelemen, Katinka Bacskai (ed.), The new quarter of century in denominational education – Studies in honor of Gabriella Pusztai

Dóra Katalin Németh, TamásVincze, Creation and school establishment.

Pedagogy Department at the University of Tiszántúl, between 1918 and 1941

MAGYAR REFORMÁTUS NEVELÉS

református pedagógiai folyóirat

Megjelenik elektronikusán, évente 4 szám. Letölthető: <http://refpedi.hu/mrn>

ISSN: 1585-7565

Kiadja a Református Pedagógiai Intézet (RPI)

1042 Budapest, Viola utca 3-5.

www.refpedi.hu

Felelős kiadó: Református Pedagógiai Intézet Igazgatója

Főszerkesztő: Dr. Szontagh Pál Iván

A folyóirat szakértői lektorálási folyamatot követően jelenik meg. Ennek során egy külső és egy belső lektor (szerkesztőbizottsági tag) véleményezi a beküldött tanulmányt és javasolja a megjelentetését. A szerkesztőbizottság tagjai az MRE elismert, PHD fokozattal rendelkező szakemberei pedagógiai vagy katechetikai, valláspedagógiai területen.

A SZERKESZTŐBIZOTTSÁG TAGJAI:

Pedagógiai tanulmányok lektorai:

Dr. Szenczi Árpád, KRE-TFK

Dr. Pompor Zoltán, MRE

Dr. Szontagh Pál, RPI

A valláspedagógiai tanulmányok lektorai:

Dr. Siba Balázs, KRE-HTK

Szabóné Dr. László Lilla, PRTA

Dr. Szászi Andrea, RPI

Szerkesztőbizottsági titkár, olvasószerkesztő: Bajnokné Vincze Orsolya

Tördelő: Rezessy Szabolcs

A korábbi évfolyamok számai és a közlési feltételek az RPI honlapján elérhetőek.

A szerkesztőség fenntartja a jogot a kéziratok nyelvi-stiláris javítására, a szerkezeti elemek egységesítésére, a logikai hibák korrigálására és a tipográfia kialakítására.

Az egyes közlemények tartalmáért a szerző a felelős.

© Református Pedagógiai Intézet, 2018



