

ségeit, tehetségét mi segítjük kibontakozni, egész érdeklődését, tevékenységét lényegében mi irányítjuk.

A lélektan és a pedagógia újabb eredményei is mind azt igazolják, hogy az oktató és nevelő hatások életkorhoz kötöttek: amit elmulasztunk vagy helytelenül csinálunk, azt később nagyon nehéz helyrehozni. Ezért nem mindegy, hogy amit mi a gyerekekbe ma beoltunk, az valóban hasznára válik-e a jövőben, vagy gátló tényező lesz számára! Döntő fontosságú tehát, hogy mi nevelők, széles körű műveltség segítségével, az étellel szoros kapcsolatban, az iskola falán túl látva lépést tudjunk tartani a világ fejlődésével, fel tudjuk mérni, milyen ismeretekre, készségekre, tulajdonságokra lesz szükségük tanítványainknak, ha az iskola padjaiból kikerülnek.

Seneca mondása ne jámbor intelem legyen a tanulók számára, hanem nekünk, nevelőknek szóló parancs: ne az iskolának, hanem az élet számára tanítsunk, neveljünk!

Fey László

## Tanárképzés — továbbképzés

*Az oktatói pálya nem foglalkozást jelent, nem is hivatást, hanem életmódot.*

FÜST MILÁN

Az ifjúság jövőjének és az oktatási reformok sikerének kulcskérdése a pedagógusképzés és a pedagógus-továbbképzés. A pedagógiának nagy szüksége van a jövőbe tekintésre. Az iskolapadokban ma már ott ül a 2000. év alkotó embere! Hogy hogyan él és tanul ma az ifjúság, és hogyan fog dolgozni a XXI. század embere, az attól is függ, hogyan él és dolgozik a mai pedagógusnemzedék.

A pedagógusok élet- és munkakörülményeinek kutatása az iskolaszociológia feladata. Hazánkban a szociológiai kutatások az értelmiségi dolgozók élet- és munkakörülményeinek kutatása közben természetesen a pedagógus-társadalom felmérésére is kiterjednek. Mégis csak ritkán olvashatunk iskolaszociológiai tanulmányt (ilyen volt Vasas Samu *Tantestület kisvárosban* című, a *Korunk* szociológiai pályázatán díjazott rövid tanulmánya, 1967-ben.)

A magyar szakos tanár személyiségéről, hivatástudatáról, kultúrateremtő szerepéről, az anyanyelvi oktatásban betöltött vezető helyéről a *Tanügyi Újság* lapjain maguk a magyar szakos tanárok folytattak vitát (1969. 44., 1970. 2., 4. és 6). Én magam arra szeretnék választ találni, hogyan szolgálja a „gyorsuló időben” — a pedagógiának a gazdasági-társadalmi haladással való versenyfutása közben — a magyar szakos tanárok képzése és továbbképzése hazánkban a magyar nyelvű oktatást, a magyar lakosság kulturális igényeit és felemelkedését.

A válaszadáshoz mindössze kétféle „kutatási módszer” állott rendelkezésemre. Az egyik, hogy alkalmam volt találkozni, elbeszélgetni azzal a 800-nál több magyar szakos tanárral, aki az elmúlt 13 év alatt a tanártovábbképzés valamilyen formáján részt vett, és a kolozsvári Pedagógus-továbbképző Intézetben megfordult. Beszélgettünk szakmai kérdésekről, munkájukról, örömeikről, gondjaikról — már

ahogy ez lenni szokott. Másik „adatszerző eljárásom“, hogy a magyar szakos tanárokat munkahelyükön is meglátogattam, több száz magyarórát hallgattam meg a magyar tannyelvű iskolákban, de hallgattam magyarórát román tannyelvű iskolában is, ahol az Oktatásügyi Minisztérium rendeletére fakultatív tantárgy volt a magyar nyelv, főként a magyar anyanyelvűek számára, de helyenként a román anyanyelvű tanulók is részt vettek ezeken az órákon.

A beszélgetésekből, óralátogatásokból lassanként kialakult a kép: hogyan él, mit dolgozik, mivel járul hozzá Románia Szocialista Köztársaság kulturális életének emeléséhez a magyar szakos tanárok közössége. Hivatalos statisztikák híján csak következtetni lehet a hozzávetőlegesen ezres létszámú magyar szakos oktatócsoportra, ugyanis sokan vannak olyanok, akik tanári oklevél nélkül vagy más szaktanári képesítéssel tanítják a magyart. S vannak, akik magyar szaktanári képesítéssel az írói, költői, közírói, levéltárosi hivatást választották, szerkesztőségekben, kiadóknak, könyvtárakban dolgoznak, művelődési otthont vezetnek, múzeumok csendjében vagy a tudományos kutatás területén munkálkodnak.

A megalapozó anyanyelvi kultúra munkásait, a magyar szakos tanárokat részben a kolozsvári Babeş—Bolyai Tudományegyetem, részben pedig — 1960 óta — a marosvásárhelyi hároméves Pedagógiai Főiskola képezi ki.

### *Kikből lesz magyartanár?*

Az egyetemre iratkozott magyar szakosok egy része tudván tudja, mire készül, mit vállal, amikor ezt a pályát választja. Más részük kevésbé tudatosan, de mégis ide iratkozik. A megkérdezettek ilyen módon feleltek a „Miért éppen ide?“ kérdésre:

- Érdekelt az irodalomtudomány, a nyelvtudomány.
- Szeretem a verseket, szeretek olvasni.
- Erre a pályára indított hajdani kiváló magyartanárom példája.
- Szeretem a gyermekeket, szeretnék jó tanár lenni.
- Újságíró, színész, író, filmrendező szerettem volna lenni. Ezen az úton vélt

tem leginkább megközelíteni vágyaimat.

De ilyen feleletek is akadtak:

- Német—angolra akartam menni, de ott túl sok volt a jelentkező.
- Ez volt a legkönnyebb felvételi.
- Itt lakunk a városban, közel van a főiskola.
- Nekem mindegy volt, hová, csak bekerüljek az egyetemre.

A szenvedélyesen vállalt hivatástudattól a próba-szerencse vállalkozásig minden árnyalatú pályaválasztás megtalálható a magyar szakra iratkozók között, de többen vannak azok, akik hittel és tudatos felkészüléssel lépnek a pályára.

Az utóbbi öt esztendőben igen nagy a válogatási lehetőség a magyar szakos egyetemi felvételin is. Egy helyre öt-hat jelentkező iratkozik be. A kiválogatás mégsem történik mindig szerencsésen. Másképpen hogyan magyarázható az a jelenség, hogy a 100 jelentkező közül kiválasztott 20 legkiválóbb tanárjelöltből a másodéven nem egy esetben már „gyenge évfolyam“ lesz? Sokat vitatkozhatnánk afőlé, hogyan lehetne javítani az egyetemi felvételi vizsgán, miként lehetne azt a kiválasztás eredményesebb szűrőpróbájává tenni. A sokféle lehetőség közül — úgy gondolom — mérlegelni kellene az érettségi-eredmények és az egyetemi felvételi vizsgák színvonala közötti különbségeket, valamint a felvételi vizsgarendszer ellentmondásait is. De eddig még egyszer sem olvashattunk a magyar szak felvételi vizsgáit részletesen elemző tanulmányt.

A felvételi követelmények ismereteseek: a nyelvi és irodalomtörténeti ismeretek, amelyeket a vizsgázók az emlékezet próbájával bizonyítanak. De a magyar szakos tanárnak készül felvételizőtől ki kéri számon a beszédkultúrát: a helyes és szép kiejtést, az előadókészséget, a színes, választékos előadásmódot, az irodalom iránti művészi érzékenységet? Jószerivel senki, mert a felvételi vizsga eredményét nagyrészt már eldönti az írásbeli vizsgán szerzett jegy. Pedig a tanári pályára készülők-től éppen úgy számon kell kérnünk a beszédkultúrát, mint az általános műveltséget, az olvasottságot éppúgy, mint a logikus gondolkodás, a helyes és gyors döntés képességét. Ha a testnevelési vagy művészeti pályára készülők-től számon kéri a pályaalakmassági vizsgát, miért lehet éppen a tanári pályára jelentkezőket egyoldalú módon, főként a memorizáló képesség alapján kiválogatni? S hihető-e, hogy a tanárjelölt a tanárképzés három vagy öt esztendeje alatt a szaktudomány alapvető ismereteinek elsajátítása mellett a pedagógusi hivatás minden pozitív vonását is ki tudja magában alakítani, bár gyakran sem hajlamai, sem képességei nem indítják erre?

A főiskolai és egyetemi felvételi vizsgák rendszere nemzetközi viszonylatban is a figyelem középpontjában áll. Tesztek, képességvizsgálat, a hivatásra alkalmasság próbái segítenek helyesen kiválogatni a tanári pályára jelentkezők közül az arra legrátermettebbeket (lásd Gordosné Dr. Szabó Anna: *Kísérlet a hivatásra alkalmasság vizsgálatára a felsőfokú beiskolázásnál. Pedagógia Szemle, 1969. 6.*)

#### *Hogyan készül fel hivatására a tanárjelölt?*

Az egyetemi és főiskolai tantervek szakszerűségének és a nevelés korszerűségének követelményeit egyeztetni nehéz és bonyolult dolog. Az egyetemi-főiskolai tantervek így általában, mondhatni rugalmasan követik a szaktudomány táguló-mélyülő ismereteit, de nem mindenben tudnak eleget tenni annak a követelménynek, amely szerint a tanári pálya és „életmód“ rendkívüli sokoldalúságot tételez föl. Elég arra utalnunk, hogy az irodalom és a nyelvtan korszerű tanítása a szaktudományon kívül a történelem és művészettörténet, az általános pedagógia és pszichológia, a gyermeklélektan és gyermekirodalom alapos ismeretét, továbbá a szakmódszertani, tantárgypedagógiai ismeretek korszerű alkalmazását és gyakorlását is megköveteli a magyar szakos tanártól. Bár az utóbbi két évben az egyetemen a magyar szakos tanárjelöltek magyar művelődéstörténeti kollégiumot is hallgatnak, úgy véljük, ez még nyilván nem elég ahhoz, hogy a kezdő tanár a sokoldalú műveltség vértetében állhasson tanítványai elé.

A tanárképző főiskola tanterveit sürgősen elemeznünk kellene abból a szempontból is, hogyan felelnek meg a tízéves általános iskolában oktató tanár magasabb szintű feladatának. Nem vitás ugyanis, hogy az általános iskola IX—X. osztályában az irodalomtörténetet igényesen fogjuk tanítani, ha lehet, éppúgy, mint a középiskolában. A főiskolai és az egyetemi tanárképzés között abban a tekintetben sem lehet szakadék, hogy a tanárképzést szembeállíthatnók a tudósképzéssel. Mindkét intézményben a tanárképzést „tudós szinten“ kell megoldani. A főiskolai tanárszékek éppúgy a tudományos kutatás műhelyeinek tekinthetők, mint az egyetemi katedrák. S mivel a pedagógiai főiskolát végzett tanárjelöltek nagobbrészt falura kerülnek, szükséges, hogy a tudományos kutatás, a fáklyahordozás ígézetében teljesítsék a faluban népnevelő (esetleg népköltészeti és nyelvjárási gyűjtő és kutató) hivatásukat. „Ki más, ha nem mi?“ — hangzott el Barabás László IV. éves magyar szakos hallgató munkára szólító felhívása (*Igazság, 1969. március 26.*) Igazat adunk neki, s a felvetett kérdést azzal zárjuk le: nem az a lényeges, hogy az egyetemen, főiskolán *mennyi* ismeretet közölnek a hallgatókkal, hanem az: *hogyan* tanulnak

a tanárjelöltek. Elsajátítják-e a forráskutatás és -feldolgozás módszereit, sikerül-e az egyetemen a tanárjelöltekben felkelteni az örökké tanulás szomjúságát, felszítani az örökké-tanulva-tanítás tűzét?

Az egyetemen nem lehet *mindent* megtanulni, tehát a permanens önnevelés nem az egyetem után, hanem az egyetemre lépés első napjától kezdődik. Ha egyszer majd valaki megírja a kolozsvári egyetem magyar nyelvészeti és irodalmi katedráinak történetét, bizonyára érdekes fejezet lesz az, amelyben a magyar szakos hallgatók önnevelő munkáját fogja értékelni.

Mindazok a képességek — szép beszéd, jó előadás, érző és értő versmondás —, amelyeket a jó magyar szakos tanár tulajdonságai között említettünk, csak az egyetemi tanterven kívüli, önnevelő munkában sajátíthatók el. A magyar szakos hallgatók a *szép kiejtés* és a *kifejező olvasás*, valamint a *művészi szavalás* versenyeit évenként megrendezték. De oly kevés alkalommal léptek a nyilvánosság elé, hogy e művészi nevelő és nyelvművelő szándékuk jóformán rejtett titok maradt. Nyilvános szerepléseik felsorolása egy-egy Vörösmarty- és Arany-emlékest, a *Szeretlek, kedvesem* (magyar szerelmes versek), s legújabbban az *Árva az a madár* címen „virág-énekes” szavalóestjük említésével le is zárul. A szép beszéd — s a falusi népművelő munka — gyakorlása végett a magyar szakos hallgatók egy része az egyetemi hallgatók színjátszó csoportjában is közreműködik. A tudományos kutatómunkát a nyelvészeti és irodalomtörténeti tudományos körökben gyakorolják, s a tavaszi egyetemi ifjúsági heteken tartott tudományos ülésszakon közlik. A magyar szakos hallgatók államvizsgadolgozatai olykor értékes adatokkal, eredeti kutatások eredményeivel gyarapítják a szaktudomány hatalmas anyagát (lásd Jancsó Elemér cikket a NyIrK 1967. 1. számában). S van az egyetemi hallgatóknak irodalmi alkotó körük is (a Gaál Gábor Kör), írásaikat pedig az *Echinox*, az egyetemi ifjúság folyóirata magyar nyelven közli.

S mi az, ami mégis hiányzik a tanárképzésből?

Véleményünk szerint a szaktudományi ismeretek mellett szinte teljesen háttérbe szorult a tanárjelöltek pedagógussá, nevelővé képzése. A *pedagógus* iránt támasztott társadalmi elvárások nevében nem nyugodhatunk bele a „*paedagogus non fit, sed nascitur*” kényelmes jelszavába. A korszerű nevelés kizárja a spontaneitást, az ötletszerűséget, a selejt-termelést, a szüntelen kísérleti stádiumban lévő folyékony, nyúlós, szervezetlen nevelőmunkát. De igenis megköveteli a szüntelenül megújuló és tudományosan megszervezett kutatómunkát, a tudós-tanárt, aki szaktárgya tanításában mer és tud újítani, mert szaktudományi ismeretein kívül széles körű tantárgypedagógiai képzettsége is van. Elmondhatjuk-e ezt a jelenlegi tanárképzés rendszeréről?

A tanárjelöltek elméleti pedagógiai felkészítése mindössze félévi általános pedagógiai és lélektani kollégium meghallgatásából áll. Tantárgypedagógiai, vagyis módszertani felkészítésük még kevesebb: féléven át heti 1 óra, összesen 15 módszertani előadás meghallgatása, szeminárium és vizsga nélkül. A pedagógia-gyakorlat hetenként egyszeri óralátogatás, majd 2—3 órasi mintatanítás után a vizsgatanítás, és ezzel tanárrá nyilvánítják a tanárjelöltet. A harmadéven hiányzanak a lélektani megfigyelési gyakorlatok, negyedéven az iskolai élet struktúrájának tanulmányozása és a módszertani kutatómunkával való ismerkedés. A magyar szakos hallgatók helyzetét nehezíti, hogy a magyar nyelv- és irodalom-tanítás egyetemi előadói tanári széke két éve betöltetlen, s mindössze pár hónapja jelent meg az első magyar nyelvű módszertani egyetemi kurzus.

Vajon helyes-e, hogy a kezdő tanárt rögvest a tűzvonalba küldjük anélkül, hogy puskaport szagolt volna? Vagy a tanárképzés módszertani ismereteit és pedagógiai gyakorlatát túlnyomó részben a tanár-továbbképzésre háríthatjuk-e?

### *Milyen legyen a tanár-továbbképzés?*

A pedagógusok munkáját szabályozó *Alapszabályzat* (Statutul personalului didactic) körvonalazza a továbbképzés formáit is. Jelenleg a továbbképzés három fokozatban történik, s a fokozatok elnyerése anyagi juttatással, fizetésemeléssel jár.

A legelső fokozatot három évi tanári működés után lehet megszerezni, a véglegesítő vizsga letétele árán. A II. fokozatra a végleges cím elnyerése után öt évvel pályázhat a tanár, s a szaktudományi és szakmódszertani kollokviumon kívül igen jó minősítéssel kell kiállnia a szakinspekciót is. Az I. fokozat elnyerésének feltétele a kiváló szakmai tudás és pedagógusi gyakorlat mellett eredeti kutatáson alapuló tudományos-módszertani dolgozat elkészítése. A II. és I. fokozat megszerzése nem kötelező. Aki tehát ezekre felkészül, és kiállja a próbát, biznyságot tesz arról, hogy permanens önnevelése, tudatos és állandó önképzése olyan igény, amely a szüntelenül alkotó, önmagát és környezetét javító embert jellemzi.

A tanári fokozatokat elrendelő Minisztertanácsi Határozat (1059/1959) megjelenése óta csüggesztően kevés a II. és I. fokozatot elnyert magyar szakos tanárok száma. A katedrán működő, szakképesített magyartanárok számát tekintsük az országban csak 750-nek. Ezek közül II. fokozatú tanár 52 (6,9%) és I. fokozatot nyert mindössze 5 (0,6%). Elszomorító eredmény, ha csak százalékokban mérnök a magyar szakos tanárok önnevelésének, fejlődési igényének színvonalát. Tudom azonban, hogy ezek a számok megtévesztőek, ha nem nézünk mögéjük.

Beszélgéseink során sokszor kiderült, hogy mi tartotta vissza a munkájára különben igényes, katedráján eredményesen dolgozó tanárt a II. fokozat megszerzésétől. Az első tíz évben (1959—1969-ig) a II. fokozat elnyeréséhez is tudományos dolgozatot kellett benyújtani. A dolgozat elkészítéséhez nemritkán hiányoztak a megfelelő körülmények: lakás, egészség, szabad idő, de leginkább a szakbibliográfia. A vidéki elzártságban nehéz hozzájutni egy-egy szakkönyvhöz, a könyvkereskedések nem gondoskodnak arról, hogy megrendelhető legyen, az iskolában nincs külön tanári könyvtár. Ez mind igaz és elfogadható. De az a tény, hogy a Kolozsvárt működő 40 magyar szakos tanár közül csak 4 szerzett II. fokozatot, és mindössze *egy* érte el az I. fokozatot, arra mutat, hogy nemcsak a körülményekben van a hiba.

De vannak bizonyos adataink, melyek azt bizonyítják, hogy a magyar szakos tanárok részt vesznek a továbbképzés magasabb formáiban is, vállalják a társadalmi elkötelezettséget, s a művelődési életben kifejtett tevékenységük és önálló tudományos kutatásaik során számottevő eredményeket érnek el. Íme a tények:

— kétszer annyian — összesen tízen — iratkoztak be doktorátusra, mint ahányan az I. fokozatot megszerezték; mintegy 10—12 középiskolai tanár közli rendszeresen tudományos kutatása eredményeit az Akadémia magyar nyelvű folyóiratában, a *Nyelv- és Irodalomtudományi Közleményekben*; húsz-huszonöt magyar szakos tanár állandó munkatársa a *Tanügyi Újságnak*. Az *Utunk*, *Korunk*, *Igaz Szó* és az *Ifjúmunkás* is állandó munkatársként foglalkoztat sok magyartanárt. Az udvarhelyi magyartanárok eredményes munkát végeztek a Romániai Filológiai Társaság tagjaiként. S van Kalevala-fordító középiskolai magyartanárunk is! És sokan vannak olyanok, akik évtizedes munkával, szívós akarattal végezték népnevelő, kultúrát teremtő munkájukat: művészettörténeti monográfiát írtak, népköltészeti vagy nyelvjárástudományi kutatómunkát folytattak, néprajzi múzeumot rendeztek be, Benedek Elek-emlékházat alapítottak, adatgyűjtő munkát végeznek a Romániai

*Magyar Irodalmi Lexikon* előkészítéséhez, könyvet terjesztenek, dokumentációs könyvtárat őriznek, tankönyvet írnak. Egyesek névtelen hősök, sokan ellenben a sajtóból jól ismert nevű emberek, legtöbbször viszont „csak“ azzal szolgálta hazánkban a nemzetiségi kultúra megőrzésének és a szocialista kultúra kiteljesítésének ügyét, hogy jól végezte tanári munkáját: temérdek gyermeket tanított meg a helyesírásra és a szép beszédre, megszerettette az irodalmat, és sok kiváló tanítványt irányított az egyetemre vagy főiskolára. Olyan magyar szakos tanárnőt is ismerek, aki hímezni és dalolni tanítja a falu asszonyait, mert a faluból — régi zsellértelepülés lévén — hiányzik a népművészet. És több olyan tanárt ismerek, aki büszke arra, hogy „vidéken“ tanít.

Ha a nemzetiségi kultúra e neves és névtelen munkásaira gondolok, a teljesítményekért adott elismerést, a pálmát tagadhatatlanul a vidéknek kell nyújtanom. Az 1969/70-es tanévben megrendezett tudományos ülészsakon (a megyei tanfelügyelőségek rendezésében) számos vidéki városban 5—6 magyar szakos tanár is felolvasta dolgozatát, tudományos közlését. Csak a kolozsvári tudományos ülészsakon kerestem hiába a magyar szakosok dolgozatait.

Gondolom, ezért a tényért a kritika nemcsak a tanárokat illeti, hanem mindazon intézményeket, amelyek a tanár-továbbképzéssel foglalkoznak. A fokozatok elnyerésén kívül ugyanis az *Alapszabályzat* a továbbképzés más formáit különböző intézmények keretében is lehetővé és kötelezővé teszi. Egyik forma a katedrán működő, véglegesített tanárok továbbképzése, akik öt évenként kötelező módon vesznek részt a pedagógus-továbbképző intézetekben számukra rendezett tanfolyamon. Az új rendszerű tanár-továbbképzés egyetem utáni, „posztuniverzitáris“ jellege lehetővé teszi, hogy az egyetemi oktatók újra találkozzanak tanítványaikkal, újabb tudományos információkkal növeljék a tanárok szakismeretét, tájékoztassák őket a szaktudomány és a tantárgypedagógia legújabb eredményeiről.

Ezenkívül az önképzés szüntelenül folyik az iskolai módszertani munkaközösségekben, az iskolai pedagógus-közösség tanácsulésein, a szaktanári pedagógiai körök tevékenységében, az évenként megtartott országos nevelésügyi tanácskozásokon s a tudományos társaságokban. A Központi Pedagógus-továbbképző Intézetnek és az egyetemi központokban működő fiókjainak tehát az a feladatuk, hogy az egyetem, a továbbképző intézetek, a megyei szakfelügyelők és a tudományos társaságok továbbképzési feladatait mind tartalmi, mind szervezési kérdések tekintetében összehangolják.

A magyar szakos tanárok részére rendezett országos továbbképző tanfolyamokon 1966-, 1967- és 1970-ben összesen 242 tanár vett részt. Amikor a tanfolyamok hatékonyabb szervezése végett megkérdeztük őket, hogy a szakmai előadásokon kívül még milyen tevékenységgel bővítenék a továbbképző tanfolyam programját, szinte kivétel nélkül a kulturális tevékenységek szervezett formájának bevezetésére szavaztak. Azt kérték, hogy a továbbképző tanfolyam idején szervezzünk közös film-, színház-, múzeumlátogatást, szakszerű tárlatvezetést. Sokan szeretnének operát, hangversenyt hallgatni s a közösen látott — lehetőleg modern — szindarabot közösen megbeszélni. Igénylik a közös, régészeti és művészettörténeti szempontú városlátogatást, színészekkel, írókkal, szerkesztőségekkel való találkozást, szavalóest meghallgatását, a művészi versmondás bemutatását és szemináriumszerű megbeszélését. Egyik kérdőíven így emlékezik vissza egy régi (1959-es) továbbképző tanfolyamon részt vevő tanár: „Egész életemben emlékezetes maradt a Koós Zsófiával való találkozás, amikor a művésznő a versmondás titkát ismertette és be-

mutatta.“ Sokan azt kérik, hogy a továbbképzés során a korszerű tanítási órának és a modern technikai eszközök használatának bemutatásán is részt vehessenek. Az új rendszerű, a tanév közben megrendezett tanfolyamokon — úgy véljük — ennek nem lesz semmi akadálya.

A továbbképző tanfolyamok szervezésében arra is gondolnunk kell, hogy a tanárookra hárul saját önnevelésükön kívül sok olyan tudományos feladat megoldása, amelyben nem nélkülözhetjük erőiket: a falumonográfiák, iskolamonográfiák írása, helyi történeti és irodalmi hagyományok felkutatása, népköltészeti és nyelvjárási kincseink összegyűjtése.

A tanárképzés, a tanárok, pedagógusok továbbképzése, reméljük, mindezzel a feladattal a jövőben fokozott módon számol.

**Kuszálík Piroska**

*Szabó Tamás:  
Tél*

