

MÉSZÁROS LÁSZLÓ – FEHÉR ÁGOTA

SZERETETKAPCSOLAT, ELKÖTELEZŐDÉS ÉS KOMPLEXITÁS: A KÉSZSÉGFEJLESZTÉS FŐBB FORRÁSAI

„Művésznek tekintik a tanítót, a lélekformálás művészenek. Márpedig művész nem lesz, hanem születik” (Fináczy, 1935, In: Mészáros – Szcenci, 2019, 35). A pedagógusok minden odaadó rezdülése nélkülözhetetlen a gyermekek képességeinek minél teljesebb körű kibontakoztatásához, saját útjukra való rátalálásuk és mindezek által személyiségfejlődésük támogatásához.

A pedagógusok szerepe fontos változásokon ment át az utóbbi időben. Bizonyos, hogy az ismeretátadás mindvégig lényeges maradt ebben, ám egyre inkább hangsúlyba került a készségfejlesztés fontossága, a szabad kibontakozás segítése, és ezáltal a személyiség eszköztárának továbbfejlesztése. Megvalósulásuk hátterében, mint minden emberi kapcsolatban, fontos követnünk a kommunikáció sokrétűségét, és mind a szavak útján, mind a nem szóbeli kommunikációs csatornákon átadott üzeneteket egyfajta ajándékként tekintenünk.

Ajándék, mert a „tökéletes biztonság érzésében” erősít (Haraszti, 2014, 74), mindemellett „nyomatékot is ad” (Haraszti, 2014, 75) egy kiemelt történésnek, ezáltal is rögzíti a hozzá fűződő élményt. A pedagógus-gyermek kapcsolatban az átadott üzeneteken keresztül időről időre megajándékozunk egymást figyelmünkkel, így a mélyben

rejlő üzenetek tudatosabbá is válhatnak a nyomatékosításaink által.

Sajátos élményt hordoz továbbá mind az ajándékozó, mind az ajándékozott számára az adás-kapás kölcsönöségének megélése, a folyamatos lemondás és az átadás gazdagító összhangja. Ahogyan a böjti időszak lemondásai is egyfajta magasabb rendű cél forrásává is válnak: „a böjt nem csupán arról szól, hogy magamtól vonok meg valamit, hanem arról is, hogy amit megvonok magamtól, azt másnak adom. Ekként válik a böjtöm egyfajta szolgálattá mások számára” (Szetey, 2021, 7). A pedagógusok szolgálatát napról napra hasonló lemondások és átadások kísérik a gyermekeknek szánt figyelmük, biztató szavuk, tudásuk megosztásán keresztül. Hivatásuk ugyancsak ajándékként tekintendő, mint minden, amellyel az ember úgy érzi, tárgyiasult vagy szellemi értéként rendelkezhet, miközben „mindenünk, amivel bírnak, amit birtoklunk (élet, étel, ruha, hivatás, erő, egészség stb.), az Úristen kegyelmi ajándéka” (Pap, 2011, 125).

SZERETETKAPCSOLAT ÉS ODASZÁNÁS

A személyiségközpontú pedagógia „a pedagógus és a gyermek kölcsönösen

elfogadó, teherbíró, jó kapcsolatára építi a nevelőmunkát, és azt állítja, hogy a két személyiség találkozásából, kapcsolati érzelmeiből, kölcsönösségük fejlődéséből erednek a gyermek kibontakozásának, önalakító fejlődésének erői. A pedagógus ... olyan klímát teremthet, amelyben a gyermek érzelmi melegben, [együttal] a követelmények szigorának nyesegető hatásaiban válhat igazán olyanná, aki Ő. ... Ebben a felfogásban az emberi „saját potenciálok” mély tisztelete uralkodik: minden ember ... páratlan saját világ. A nevelőnek az a dolga, hogy a legkedvezőbb fejlődéshez, a meglévő, rejtett lehetőségek felszabadításához és felelős vezetéséhez teremtsen jó kapcsolati klímát” (Bagdy, 1991, 94).

Mindez olyan viselkedést kíván, amelyben a nevelő feladata a gyermekben rejlő legpozitívabb erőforrások megismerése, hiszen általuk segítheti elő „saját” kibontakozását. A pedagógus mindemellett interakciós helyzetben dolgozik, így elengedhetetlen ismernie azt, hogyan működik az a lélektani tér, amelybe ő belép, milyen jellegzetes egymásra hatásuk történik a gyermekekkel. „A valódi, személyiségformáló nevelés elsősorban az iskolai atmoszférának és a pedagógusi személyiség varázsának függvénye” (Bagdy, 1991, 93).



Hívására „úgy kell belefeledkeznie, hogy a másik kerüljön figyelme és érdeklődése középpontjába. Karácsony Sándor szerint ez maga a szolgálat” (Bagdy, In: Gösi, 2013). „A másikra irányuló odaadás csak úgy valósulhat meg, ... ha fontosnak tartja azt, akinek átad, megteremtődik köztük egy *szere-
tetkapcsolat*. Öröm és kölcsönviszony ... [amit] a visszatükröződő lelkesedés feltölt” (Bagdy, In: Gösi, 2013).

A pedagógusi hivatás egyik fontos összetevője, egyszersmind fokmérője, hogy a tanár mennyire tud megértő lenni diákjai szükségletei iránt, mennyire képes emberséges, jóindulatú kapcsolatok kialakítására, akár behelyezkedni tanulói problémáiba (Szebeni, 2010, 108). Ha ez megélhető, minden gyermek személyiségének önmagához képest pozitív irányú fejlesztése is könnyebben valósulhat meg (Apró, 2011, 46).

A pedagógus-gyermek szeretetkapcsolatnak további lényegi meghatározója a kialakult kötődésben rejlő összetartó erő, a segítő kommunikáció, az empátia, az önállóság segítése, az együttműködési képesség, a konfliktusok kezelésének képessége, a demokratikus attitűd. A tudás és a készségek, képességek mellett természetesen megfelelő motivációs bázissal is rendelkeznie kell, valamint ezáltal is segítséget adni abban, hogy a gyermekek is megérezzék a bennük rejlő elköteleződést (Apró, 2011, 47), elmélyülésük és további felfedezéseik forrását.

SODRÓDÁS HELYETT ELKÖTELEZŐDÉS

A pedagógusi hivatás *szolgálat*, amely a másik ember iránti tisztelettel, sze-

rettel, felelősséggel művelhető. Ha a pedagógus elhivatottnak érzi magát a feladatra, akkor minden bizonnyal képes véghezvinni kitűzött céljait, elképzeléseit, és ehhez hozzásegíteni a gyermekeket is. Természetesen fontos különbségek lehetnek abban, hogy ki hogyan éli meg elhivatottságát, elsődlegesen azonban a következő tényezők határozzák ezt meg:

- pedagógiai szeretet;
- hit a kulturális és szociális értékekben;
- gyermekekkel szemben érzett felelősségérzet (Mészáros – Szenczi, 2019, 35)

Az *elhivatottság* egyfajta sajátos „engedelmeskedés a saját lelkiismeret parancsainak, melyeket az egyén önmaga állított maga elé” (Polányi, 1994, In: Szarka, 2018, 151). Kiemelt szerepe van ebben a belső hajtóerőnek, az elköteleződésnek, egy mély ragaszkodásnak az adott cél irányában. Magában hordoz azonosulást a területtel, amely egyaránt megmutatkozik értelmi és érzelmi bevonódásban, az elfogadás készségében. További elengedhetetlen része a hit az adott feladat céljaiban és értékeiben, s ez a mély ragaszkodás és bizalom segíthet a területen való előrehaladásban, az önállóságban, a felelősség vállalásában egyaránt (Szarka, 2018).

A pedagógus nem csupán ismeretátadó, hanem kiemelt szerepe van az érték közvetítésben, a társadalmi normák elsajátításában. Személyiségének megnyilvánulásai, teljes lényével visszatükrözi és sajátos módon újra is építi azokat az értékeket, mintákat, amelyek az intézményen kívüli világból erednek. Kiemelt részét adja ennek a keretek közvetítésében betöltött pedagógusi szerep, hisz ne feledjük: a szabályok, a tiltások is hordozzák azt

az üzenetet, miszerint „veled vagyok, rád figyelek, és ha szükséges is beavatkozni, azt érted teszem”. A nevelőt elsősorban nem szaktudása, hanem személyisége teszi jó nevelővé, az emberi értékeken alapuló tekintélyének a gyermekekhez fűződő pozitív érzelmi viszonyon szükségés alapulnia.

TÁMASZ ÉS FELFEDEZÉS

Amennyiben a gyermekek megérik a pedagógussal kialakított szeretetkapcsolat érzelmi támaszát, mindez azt az élményt is megerősíti számukra, hogy biztonságban vannak, egyúttal értékes útmutatást is meríthetnek. Megfelelő keretek között bátrabban haladnak előre a világ megismerésében, ismeretrendszerük gazdagításában, a felfedezések gyarapodásában. Mindez azonban csak további *lelki szükségletekkel* összhangban bontakozhat ki igazán: kiemelten a társas, valamint érzelmi készségek által, valamint erkölcsi, vallási szükségletekkel egyaránt, továbbá nem feledhetjük, hogy Imre Sándor gondolatai nyomán „a hétköznapi nevelésen túl létezik egy transzcendentális, spirituális kultúra is” (Szenczi, 2018, 169).

A spiritualitás „elsősorban olyan élmények keresése, amelyekben a hétköznapi tudat megnyílik a közvetlenül tapasztalható személyi és tárgyi valóságon túli, transzcendens valóság régió számára, és ezáltal lehetővé válik a megérintettség, sőt megragadottság átélése a teljesebb léttel, vagy talán a végső létalappal történő találkozás közben” (Németh, 2012, 106). Folyamatos értelemkeresés, a lényegre való ráérvés, a létünket is magába foglaló teljességre figyelés.

Nagy segítséget jelent mindezek kibontakoztatásában a „lelki karakter”, Karácsony Sándor-i értelemben vett „társas-lelkületi” nevelés (Szenczi, 2018). A pedagógia célja jelentősen változott ebben a vonatkozásban, és a kognitív hangsúlyú ismeretátadás elsődlegességét egyre inkább átvette a gondolatok mögötti érzékeknek teret engedés: kiemeltté vált az értelem háttérében rejlő érzetek tudatosítása, a nevelés szolgálatába állítása. Bizonyos, hogy a világ információi a legkülönbözőbb csatornákon keresztül érkeznek, s a feldolgozásuk folyamata egyúttal közvetlen lelki átéléssel is társul. A nevelésnek is tehát érzületi alapokon kell állnia, egyúttal mindebből is következik, hogy a nevelés legfontosabb feladata a pszichikus rendszer stabilizálása. (Lükő, 2001)

Az analitikus pszichológusok köréből Jung már megalapozta ennek fontosságát: a világ megismerésének folyamata az érzékelés, az érzés, a gondolkodás és az intuíció folyamatain keresztül valósulhat meg és válhat teljessé. Közvetlen részét képezi tehát a világ történéseinek érzékszerveink általi követése, valamint az ehhez fűződő felfedezések közben átélt érzések, elgondolások, azonban a folyamatból nem hagyhatók el a megérzé-

sek sem. Mindez a plusz, a spirituális jelleg az, ami igazán mélyen beépülhet a gyermekek-fiatalok lelkébe, és válhat támaszává felnövekedésüknek.

KOMPETENCIATERÜLETEK ÉS A KOMPLEXITÁS SZEREPE

A humanisztikus pedagógia alapvetően a *kompetenciákra* épít: az egyoldalú, ismeretátadó, oktató szerep helyett a személyiségi „erőtér” jelentőségét állítja a pedagógiai munka középpontjába. Attól tanulunk valamit, akit elfogadunk, tisztelünk és szeretünk. A gyermek számára csak az a „tanító”, aki érzelmiileg is jelentőssé tud válni az életében. Az ismeretek a személyiség elfogadásán át lehetnek „vagyakozási célok”: akihez hasonlóvá szeretnénk válni, attól mindazt átvesszük, amit számunkra kínál. De még ennél is fontosabb: a jó kapcsolatban bátran kipróbálhatjuk, mire vagyunk mi magunk képesek (kompetencia), és így önmagunk lehetőségeiből is építkezünk. Erre az alapra aztán megtartó és megőrizhető ismeretek épülhetnek. A kompetencia-modell szellemében a jó nevelő is rendelkezik a professzionális segítő magatartás képességeivel, egyúttal küldetésévé is kell váljon a

további fejlődés mindezekben (Bagdy, 1991).

„A kompetencia olyan ismereteket és tudást, képességeket és készségeket, attitűdöket és értékeket foglal magában, amelyek a személyt képessé teszik egy adott feladat eredményes elvégzésére ... A kompetenciák elemei *együttessen, kölcsönhatásban* érvényesülnek, és kulcsszerepet töltenek be bármely tudományterület vagy tevékenységforma tanulásában. ... Az elsajátított eljárások így válnak a tanulók hozzáértésének és identitásának részévé” (Katona, 2020, 5–6). A 21. századi pedagógia egyre inkább tudományterülettől független, azokon átívelő kompetenciamodelleket alkalmaz, melyek tudatos fejlesztése is tehát csak a komplexitás érvényesítésével valósítható meg teljeskörűen.

A *szintetizáló professzionális nevelés* (Szenczi, 2015) a kompetenciatereket köréből kiemelten tekint az érzületi, a kognitív, a társaslélektani és a spirituális kompetenciák tudatos fejlesztésére. A nevelési feladatokat mindezek mentén azonosítja, a pedagógus-gyermek kapcsolat demokratikus viszonyrendszerének tudatossága kíséri, egyúttal a gyermeki hit és lelki szükségletrendszer érvényesítése határozza meg. A gyermekek



fejlődéslelektani sajátosságaira épít, egyúttal belső elköteleződésüket törekszik megszólítani, egyéni képességekre és aktivitásra is támaszkodva.

A pedagógiatörténet előrehaladását tekintve a következő kompetenciaterületek összhangja érvényesül e modellben: metafizikális (szellemi); esztétikai (természetes-rendi); mentális-spirituatív (érzelmi-lelkületi); morális; kulturális-kommunikatív (társaslelkületi); kreatív (alkotó-akarat); fokozott életképességi-fizikális munkavégzés); művészeti (társas-érzelmi) kompetencia.

A kompetenciaterületek sokféleségével megvalósuló pedagógiai munkához kapcsolódóan kiemelendő, hogy fokozottan csak egymásra való közvetlen hatásukon, összefüggéseiken keresztül bontakozhatnak ki, a komplexitás kiemelt hatótényezője több pedagógiai programnak.

A *speciális kooperatív ismeretelsajátítási program* (K. Nagy, 2015, 17) jellemzője, hogy a nevelés és oktatás kognitív, morális és affektív komponenseit egyformán fontosnak tartja, vagyis a tudományos-intellektuális, társadalmi-állampolgári és a személyiségfejlesztésre irányuló célok közül egyiket sem helyezi előbbre a többinél. A módszer komplexitása a tanulók személyiségének fejlesztéséhez szükséges tevékenységek együttes alkalmazását jelenti, amelyre nagy szüksége van mindazoknak, akiknek otthoni körülményei nem adnak megfelelő mintát a világ felfedezéséhez.

A komplexitás teljesebb megvalósulása s ezáltal az iskolai tanulás eredményességének növelése érdekében kiemelendő a gondolkodási képességek fejlesztésének fontossága is, „hiszen amit az egyén átgondol, beépít, interiorizál ..., az a legbelső pszichikus rendszerhez tapad” (Szenczi, 2000, 113). A célzott tudatosítás tehát elengedhetetlen annak érdekében, hogy az egyén át is élje ismeretrendszerének gyarapodását, közvetlenül beépítse és hasznosítani is tudja felfedezett tapasztalásait.

KOMPLEXITÁS ÉS ELFOGADÁS

A kognitív, a morális és az affektív képességek gyarapodása és egymással való összefonódásai megtapasztalása több pedagógiai programnak közvetlen részét képez – az alábbiakban

néhányat mutatunk be ezek közül. „A világnak leginkább azok az emberek hiányoznak, akik mások hiányaival törődnek...” – véli Albert Schweitzer (Bordács – Lázár, 2002, 9), s e gondolat még illeszkedőbb azon gyermekek helyzetéhez kapcsolódóan, akik számára más lehetőségek nem vagy csak korlátozottan állnak rendelkezésre.

KOMPLEX INSTRUKCIÓS PROGRAM

A Komplex Instrukciós Program során a komplexitás magában rejtje a képességterületek minél gazdagabb megszólításának lehetőségét, ezáltal különböző kompetenciaterületek bontakoztatását. Az alkalmazott feladatok konstruktív megoldásmódokat szolítanak meg, alapvetően nyitott végű, vagyis nem rutinszerűen elvégezhető feladatok. Egy központi gondolatkör köré építkeznek, amelyeket többféle képességterület mozgósításával lehet megoldani, egymással együttműködve a csoporttagok kölcsönös, közvetlen támogatásával. A pedagógusi segítő beavatkozások mindezek által is hatékonyabbá válhatnak, és nagyobb lehet a reménység abban, hogy a gyermekekhez mindennek üzenete rendben megérkezik.

Alkalmazása segíti a hátrányos helyzetű, tanulásban lemaradt tanulók felzárkóztatását, valamint a csoportfoglalkozások alatt a képességekben heterogén összetételű osztályokban a speciális instrukciós eljárás alkalmazásán keresztül lehetőség nyílik az együttműködési szabályokra elsajátítására, a felszín alatt megbúvó tehetségek kibontakoztatására a sokféle, eltérő képességet megmozgató tananyag alkalmazásán keresztül (K. Nagy, 2015, 17).

KEDVESHÁZ

Hasonló elgondolással építkeznek az ún. Kedvesház alternatív pedagógiai programja, amely ugyancsak kifejezetten hátrányos helyzetű gyermekek számára kidolgozott program. Célja „szociális biztonságot, tanulási feltételeket, mentálhigiénés törődést” (Bordács – Lázár, 2002, 8) nyújtani a gyermekek, fiatalok számára, mindezek által segíteni a tanulóhoz való pozitív hozzáállás megőrzését.

Mindennek részeként kiemelten tekint az előzetes tudásra, annak gazdagítási lehetőségeire építkeznek a szociokulturális értékek megőrzése mellett. Ugyancsak lényeges meghatározója a társas élmény nyújtása, a kooperativitás, és ezzel összefüggésben az egymásra figyelés és más társas készségek fejlesztése, amely nemcsak a gyermekek egymás közötti kapcsolatának fejlesztését, hanem a szülővel való kapcsolat gazdagítását is szolgálják. Mindezekhez különböző, más alternatív pedagógiai technikákból, módszerekből merítenek, így pl. Thomas Gordon értő figyelme, én-üzenetei, Freinet könyvkészítése, a Jena Plan tevékenységsarkai, Kagan kooperatív technikái. Összességében az alkotó közösségben megvalósuló közös „együtt-tanulás” nemcsak a gyermekek fejlesztését szolgálják, hanem általuk egyfajta hídépítés is megvalósulhat a család és az iskola között, miközben a családi szocializáció értékei is megőrizhetőek, ezáltal gyarapíthatók.

IGAZGYÖNGY

L. Ritók Nóra programja kiemelten a művészetek eszköztára segítő szerepének átélésével gazdagítja a személyiségfejlesztő-nevelő munkát, mellyel ugyancsak jelentős támaszt nyújt a hátrányos helyzetben felnövekedő gyermekek számára. Úgy véli: „A vizuális nevelés lehet így az összes tantárgy tanításának eszköze is, az információgyűjtéstől a tervezésen át végigvihető az összes gondolkodási képesség fejlesztése, ismeretátadással együtt. Mindezt tetéztve az alkotás adta pozitív érzelmi megerősítéssel. Aztán ott van a szociális kompetenciák másik csoportja, a társas kompetenciák területe. Mi alkalmasabb az együttműködés megtanulására, mint a közös alkotás? Ahol mindenkinek a munkájára, ötletére, kezére, lelkesedésére szükség van” (L. Ritók, 2014). Kiemelten lényeges, hogy „az iskola készítse fel a gyerekeket az életben történő boldogulásra, magabiztosságra, önállóságra, a toleranciára, együttműködésre” (L. Ritók, 2014), ezt pedig azzal érheti el, ha mindezen kompetenciákat egyaránt megérinteni – és fejleszteni – törekszik.

A komplexitás, az egyéni és egyúttal szeretetkapcsolatban, a közösség részeként való megszólítódás olyan jelentős fejlesztő erőforrásokat rejt, amelyeket mindenki képességeinek

kibontakoztatását segítő tényezőként élhet meg. A társas és a morális érzelmek egyúttal értékes segítséget adnak a nevelés számára, melyek által a *nincs* helyét a meglévő *van* töltheti be. Azon családok életében, ahol a napi túlélés is küzdelmet jelent, bizonyos, hogy szükséges célzottan is figyelemmel lenni a világ megismerésének, a tanulás értékére, fontosságára, támaszára, s talán éppen a spiritualitás megtapasztalása nyújthat segítséget a megérintődésben. Ha a gyermekek átélhetik a közvetlen fizikai létükön túli kapaszkodók, a megszólítódás szerepét, élményét, úgy erkölcsi fejlődésük is jelentősebben gazdagodhat.

„A spiritualitás ... abból a tapasztalatból ered és táplálkozik, hogy kapcsolatban állhatunk egy nálunk megfoghatatlanul nagyobb hatalommal.” (Gorbai, 2013, 91) Reményt nyújthat az egyén számára, egyúttal szoros összefüggésben áll a világ megismerésének, egyfajta magyarázatadásnak törekvésével. Különleges kapcsolatba lépési lehetőségként további erőforrások elérése is megvalósulhat, amelyek más formában nem tapasztalhatók meg. A pedagógusok küldetése különleges segítséget jelent mindebben, hisz értékes útmutatást nyújt az összetartozás, s egyúttal a saját utunkra találás támaszául: „minden nemzedék feladata, kötelessége, hogy megkeresse a közös összekötő kapcsokat, amelyek által helyünket, küldetésünket fedezhetjük fel.” (Pap, 2011, 152)

FELHASZNÁLT IRODALOM

- Apró Melinda (2011): *A pedagógus mint segítő és a tanulók segítségkérő magatartása*. In: Új Pedagógiai Szemle, 11–12. sz. 45–55. http://epa.oszk.hu/00000/00035/00150/pdf/EPA00035_upsz_2011_11-12_045-055.pdf
- Bagdy Emőke (1991): *A hivatásra nevelés. Mit tehetünk a pedagógusképzés megújítása érdekében?* In: Iskolakultúra, 1. sz. 93–97. <http://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/28376/28094>
- Bordács Margit – Lázár Péter (2002): *Kedveskönyv. Módszerek, gyakorlatok a Kedvesház-pedagógia tapasztalatai alapján*. Gyermekéért SOS '90 Alapítvány – Dinasztia Tankönyvkiadó, Budapest.
- Gorbai Gabriella Márta (2013): *A mélyreflexió alkalmazási lehetőségei a vallásánárjelöltek tevékenységének optimalizálásában*. Egyetemi Műhely Kiadó, Bolyai Társaság, Kolozsvár.
- Gósi Lilla (2013): „*Annak tanul a gyerek, akit szeret és elfogad*”. In: Új Köznevelés, 8. sz. <https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-kozneveles/annak-tanul-a-gyerek-akit-szeret-es-elfogad>
- Haraszt László (2014): *Ajándékozás*. In: Spannraft Marcellina – Sepsi Enikő – Bagdy Emőke – Komlói Piroska – Grezsa Ferenc (szerk.): *Ki látott engem?* Buda Béla 75. Károli Gáspár Református Egyetem – L'Harmattan Kiadó, Budapest, 72–82.
- Katona Nóra (2020): *Kiemelt kompetencia-területek*. Eszterházy Károly Egyetem, Eger.
- K. Nagy Emese (2015): *KIP-könyv I-II*. Miskolci Egyetemi Kiadó, Miskolc. http://komplexinstrukcio.hu/files/KIP_I_II.pdf
- L. Ritók Nóra (2014): *Boldogságkeresés az oktatásban*. In: *Ezredvég*. http://ezredveg.hu/html/2014_05_06/1405062.html#lrno
- Lükő Gábor (2001): *Az anyag és a lélek*. Táton Kiadó, Budapest.
- Mészáros László – Szcenzi Árpád (2019): *Fejezetek az egyházi tanítóképzés magyarországi történetéből*. In: *Pedagógusképzés: Pedagógusképzők és -továbbképzők folyóirata*, 18. évf. Különszám, 21–38.
- Németh Dávid (2012): *Pasztorálandropológia I*. Károli Gáspár Református Egyetem – L'Harmattan Kiadó, Budapest.
- Pap Ferenc (2011): *Ünnep a hétköznapokért. Negyvenhat prédikáció az egyházi év rendje szerint*. Nagykőrös. Hálaáldozatunk 125–127. Isten törvénye 152–154.
- Szarka Júlia (2018): *A pedagógusi elkötelezettség*. In: László Emőke (szerk.): *A szolgálat ékessége*. Tanulmányok Fruttus István Levente hetvenedik születésnapja alkalmából. Károli Gáspár Református Egyetem – L'Harmattan Kiadó, Budapest, 151–160.
- Szebeni Rita (2010): *A kompetencia alapú oktatás pedagógus személyiség háttere*. PhD-értekezés. Debreceni Egyetem. <https://dea.lib.unideb.hu/dea/bitstream/handle/2437/109141/%c3%89rtekez%c3%a9s.pdf?sequence=5&isAllowed=y>
- Szcenzi Árpád (2018): *Gondolatok a Nagykőrösi Tanítóképző régi-új szellemiségéről*. In: László Emőke (szerk.): *A szolgálat ékessége*. Tanulmányok Fruttus István Levente hetvenedik születésnapja alkalmából. Károli Gáspár Református Egyetem – L'Harmattan Kiadó, Budapest, 161–176.
- Szcenzi Árpád (2017): *A pedagógus elhívása, elhivatottsága, hivatala*. In: Erdélyi Erzsébet – Szabó Attila (szerk.): *Az üzenetjét, azt kell megbecsülni*. Tanulmányok Barabás László hetvenedik születésnapja alkalmából. Károli Gáspár Református Egyetem – L'Harmattan Kiadó, Budapest, 195–196.
- Szcenzi Árpád (2015): *A nagykőrösi pedagógusképzés jelenkori pedagógiája: a szintetizáló professzionális nevelés (SZPN)*. In: Erdélyi Erzsébet – Szabó Attila (szerk.): *A hit erejével*. Pedagógiai tanulmányok. A Károli Gáspár Református Egyetem Tanítóképző Főiskolai Karának jubileumi kötete II. Károli Gáspár Református Egyetem – L'Harmattan Kiadó, Budapest, 269–292.
- Szcenzi Árpád (2000): *Neveléstani alapkérdések*. Eötvös József Könyvkiadó, Budapest.
- Szetey Szabolcs (2021): *Istennek tetsző böjt*. In: *Reformátusok Lapja*, LXV. évf. 8. sz. 7. https://issuu.com/digireflap/docs/2021_8

