

Takács István

## Lelki rezdülések és a tanulás tanulása\*

A XXI. alkalommal megrendezésre kerülő Bolyai Nyári Akadémia szervezői a *Tanulás tanulása* téma köré szervezték a 2013. évi rendezvénysorozatot. A tanulást, a tanulás módját – annak minden elemével együtt – mindenkinek magának kell elsajátítania. S, hogy ez miként fog megvalósulni, az elsősorban a kultúra, a család és az egyén személyisége által meghatározott. Ez a technikai – ha úgy tetszik – didaktikai kérdésnek tűnő téma jóval több annál, mint amit első látásra általában gondolnak a szakemberek. A tanulás tanulása a személyiség változását alapjaiban támogató eszköze a diáknak és a pedagógusnak egyaránt –, és ha ez így van, az eredményességében jelentős szerepe van a diák mentális állapotának.

Rousseau első pedagógiával foglalkozó írásában a nevelés céljaként azt fogalmazta meg, hogy a gyermeknek jónak, szabadnak és boldognak kell lennie. Rousseau negatív nevelésről beszél, de ez alatt semmi „negatívra” nem gondol, pusztán arra, hogy a tanítványunk lelki-intellektuális fejlettségének megfelelő körülmények biztosítása a feladata a pedagógusnak – amelyet követően a gyermeki aktivitásé a főszerep (Pukánszky–Németh 1996). Minderről – Rousseau-ra vonatkozóan – a következőképpen gondolkodik Fináczy Ernő: „Azt kell tanítani – mondja a gyermek ’jogainak’ ez az érzelmes védelmezője –, ami a gyermeket érdekli, és úgy kell tanítanunk, mintha nem is tanítanánk.” – írja Jean Jacques Rousseau születésének kétszázadik évfordulóján, 1916-ban a *Világnézet és Nevelés* című kötetében, az *Eszmények és valóságok*ban Fináczy Ernő.

Élt ugyanebben a században – a 18. század második felében – egy kevésbé ismert magyar pedagógus: Tóth Pápai Mihály. Sárospatakon tanított, és ránk maradt egy nevelésmérettel, módszertannal foglalkozó munkája. *Paedagogarcha*, azaz a preceptorok (osztályok élén álló öreg diákok) felügyelője volt. Munkája a 18–19. század fordulóján Sárospatakon készült pedagógiai munkák első köteteként került a diákság kezébe.

Rousseau tehát a 18. század elején, míg Tóth Pápai Mihály ugyanennek a századnak a végén... lényegében ugyanazt gondolta: azért kell tanulnia a gyermeknek, hogy „bóldogabb legyen, az ő állapotja.”

---

\*A XXI. Bolyai Nyári Akadémia megnyitóján, az Apáczai Csere János Pedagógusok Házában 2013. július 15-én elhangzott előadás szerkesztett változata.

Tóth Pápai Mihály a *Gyermek-nevelésre vezető Út-Mutatás* című könyvében, a kötet első részében „A’ Tanítói Hivatalról és a’ Tanítóról” hosszán értekezik, és ezt a részt a fentiek igazolásaként részletesen mutatom be: „A’ természet úgy formálta az Embert, hogy ő a’ maga állapotjának boldogításán igyekezzen; erre a’ végre pedig, a’ tanulás egy fő és kiváltképpen való eszköz; azért kell tehát tanulni az Embernek, hogy boldogabb légyen, az ő állapotja. – Ha a’ szülék magok mind véghez vihethék Gyermekük körül azt, a’ mit azoknak az ő állapotjuk boldogságának ki munkálkodására ’s öregbitésére tudni kell: úgy nem kellenének Tanítók ’s Oskolák; de mint hogy többnyire a’ szülék erre elégtelenek: kéntelenek gyermekeiket az Oskolákba küldeni, ’s a’ Tanítókra bízni. A’ Tanító tehát, mind azt tselekedni tartozik a’ reá bízott Tanítvánnyal, a’ mire a’ magok gyermekeiknek boldogságokat munkálodó szülék azokat tanítanak és szoktatnak, ha arra reá érkezének, és ahhoz tudnának.” (Tóth Pápai 1797, 3–4. p.)

És hogy egy 20. századi idézettel is éljek: Neill a *Summerhill*-ben azt írja, hogy véleménye szerint „az élet célja a boldogság” (Neill 2004, 44. p.).

Mindezzel arra szeretném felhívni a figyelmet, hogy a gyermekekkel, tanulókkal való foglalkozás során a tanítvány lelki állapota alapvetően meghatározója a tanulás sikerességének. Továbbá arra utalok, hogy a tanulás tanítása során az érdeklődés felkeltése, az életkor, kultúra, érdeklődési terület etc. figyelembevétele elengedhetetlen feltétele az eredményességnek.

Kétségtelenül intenzív változások sorozatát éljük a nevelő-oktató munka során, és ez különösen igaz lehet a változó ismeretbefogadási technikákat illetően. A könyv primátusán – bizonyos értelemben – túljutottunk. Korunk nagy újdonsága az információs és kommunikációs technológiák – az e-learning, a világháló, a képi információk megnövekedett aránya – a képzések során új válaszokat igényelnek a pedagógusoktól. Nem mentesít azonban e technikai robbanás során rendelkezésünkre álló számtalan eszköz, módszer sem attól, hogy személyre fókuszáló, az egyéni szükségleteket figyelembevevő nevelő-oktató munkát végezzen a pedagógus. Ebben az értelmezésben (is), a tanító státusának változásáról, a tanárszerep módosulásáról beszélhetünk. A tudás hordozójától a segítőig, a facilitátorig, a szervezőig kell hogy eljusson a pedagógus, ami meglehetősen új megközelítés a „régí”, a tudást megfellebbezhetetlenül és elsősorban a birtokló, közvetítő attitűdhöz képest.

Hogyan segíthet a pedagógus? Némi szabadsággal elmondható, hogy a házi tanítótól az osztálytanítóiig, és vissza az individuális tanulássegítésig jutott el a pedagógia, a pedagógus, amennyiben a nevelt és nevelője viszonyát vizsgáljuk.

*Lelki rezdülések...* ezt a címet választottam, és ebben többek közt arra is gondoltam, hogy a gyermeki, tanulói szükséglet egyre bensőségebbé, bizonyos értelemben kizárólagossá válik manapság. Mikrokatásaink egyike során azt figyeltük, hogy az osztálytanító és neveltjei egy-egy tanítási órán mennyi idejű szemkontaktust „könyvelhetnek el”. A gyakorló pedagógus számára nem lehet újdonság az eredmény: a nagy átlag alig egypercnyi „figyelmet” kapott, és evidensen a legjobbak és a leginkább renitensek kaptak relatíve többet egy tanítási óra ideje alatt. Ezek után talán érthetőbb a gyermek-szülő párbeszéd, amelyben a szülő érdeklődik az óvodai, iskolai nap történései felől, mire a válasz: „nem történt semmi”...

A tanító státusának, a tanárszerepnek a változásai, tehát a tudás hordozójától a segítő, a facilitátor, a szervező helyzetébe állítja a pedagógust. Teszi ezt úgy, hogy egyre inkább elvárás a személyesség, a közvetlen szükséglet-kielégítés. A fentebb citált Tóth Pápai Mihály idejében is létezett a *praeceptor publicus* és a *praeceptor privatus*, azaz az osztálytanító (akit edjütt-oktatonak hívtak), és a magántanító (akit külön-tanító néven illettek). Az individualizált segítség számos technikája szolgálja (ideális esetben manapság is) a gyermeki szükségletek kielégítését – más szóval a lelki szükségletekre is reflektálni képes ellátást: a kéttanítós módszer, a pedagógust támogató asszisztensi rendszer, a kiscsoportos ellátás, a projektoktatás, az alternatív és reformpedagógiák sora.

Miért lehetnek hatékonyabbak ezek a módszerek? Mert vállaltan, deklaráltnan az egyes gyermek, tanuló felé fordulva igyekeznek megoldani helyzeteket.

Ezt a célt szolgálhatja az egyéni fejlesztési tervek használata az optimális tanulási út megszervezhetősége érdekében. A „bevett gyakorlat szerint” a pedagógusok csoport/osztálytervezéssel dolgoznak általában, ahol ún. sztenderdek (elvárható fejlettségi szint, tantervi követelményrendszer etc.) határozzák meg egy-egy tanítási év majdani feladatait. (A magyarországi gyakorlatban a sajátos nevelési igényű gyermekek, tanulók fejlesztésére kötelező úgynevezett fejlesztési tervet készíteni.) Elég egy fogadóórát végig hallgatni, és világos a helyzet: a szülők nem az osztály előrehaladásáról, hanem gyermekük fejlődéséről kérdezik a pedagógust... Lám, visszagondolhatunk Tóth Pápai Mihályra, a paedagogarchára: ha a szülők képesek lennének arra a nevelő-oktató munkára, amire a pedagógusok, nem is kellenének az iskolák és pedagógusok. Ha pedig kellenek, úgy azt várja el a szülő, hogy az ő gyermeke boldogulása legyen biztosított az óvoda, iskola és a pedagógus által. Vagyis: az egyéni fejlesztés, mint szükséglet, igény fogalmazódik meg minden szülői reakcióban, minden gyermeki megmozdulásban. A gyermeki, tanulói szükségletekre reflektáló pedagógusi attitűd tehát elengedhetetlen feltétele a gyermeki fejlesztésnek,

így a pedagógia nem mellőzheti az egyéni szükségletekre optimális válaszokat adó igyekezetet.

A lehető legtágabb értelemben vett nevelési-oktatási igények (ide értve a sajátos nevelési igényeket, azaz a bármilyen értelemben vett fogyatékosagra való megfelelő válaszadás szükségességét) felismerése, szükséglet-kielégítése tehát a magát korszerűnek valló pedagógia alfája kell hogy legyen.

Hogyan és miért? A fogyatékoság – egy-egy funkció hiánya, zavara – kétségtelenül alapjaiban változtatja meg a gyermek, családja, és kortárs csoportja életét. Ugyanakkor a fogyatékoság szemernyit sem változtat azon, hogy mindannyian emberi életünk kiteljesedésére vágyunk – célunk az, hogy (most éppen Rousseau-t visszaidézve) jók, szabadok és boldogok legyünk. A fogyatékoság fogalmánál egy ideig érdemes elidőznünk, hogy ezt a fogalmat ne valami távoli, „bennünket biztosan nem érintő” fogalomként éljük meg. A fogyatékoságot társadalmi konstrukciónak tekinthetjük, amennyiben a társadalom mondja egy-egy képességre, avagy hiányra e fogalmat (Bánfalvy 1995). Hol, miként húzódnak e határok? Nos, az európai gyakorlatot figyelve, meglehetősen változatos a kép. Változatos abban is, hogy országonként mit gondolnak az együtt, és a külön ellátásról (nevelésről-oktatásról). Ha pedig ezen a gondolati úton haladunk tovább, könnyen belátható, hogy minden ember különböző, kinek-kinek másak a képességei, adottsága, lehetőségei – következésképpen igényei; másként: a nevelési-oktatási szükségletei. És itt térhetünk vissza az egyéni fejlesztés szükségességére – amiről nem állítok mást, mint azt, hogy minden gyermeket, tanulót megillető alapvető jog (kellene hogy legyen) mindenütt a világban. Az ENSZ Gyermekjogi nyilatkozata erről azt mondja ki, hogy „elő kell segíteni a gyermek személyiségének kibontakoztatását, valamint szellemi és fizikai tehetségének és képességeinek a lehetőségek legtágabb határáig való kifejlesztését” (29. cikk 1. a) pontja). Értelmezésében tehát, az egyéni képességek maximális figyelembevételével kell a gyermek ellátását megtervezni és megvalósítani.

Ezen igyekezetünkben pedig a leginkább ideális mód, az egyéni fejlesztési tervek készítése lehet(ne).

Az úgynevezett tömegoktatás azonban soha nem válhat egyszemélyes ellátássá, amiből az következik, szükségünk van olyan technikákra, amelyek segítségével a (lehetőségek szerinti kis létszámú) csoporttal, osztállyal folytatott konzultáció és a vélemények begyűjtése, az elég jó pedagógusi szolgálat attribútumaihoz juttathatja el a nevelőt. És fordítva: az elég jó csoport, osztály is kialakítható úgy, hogy mindezzel az adott kiscsoport sajátos kultúrájának kialakítását is elérjük. A budapesti (egykori Ferencvárosi Alternatív Általános és Szakiskola) ’90-es évek végi gyakorlata volt, hogy a tanév elején az osztályközösségek rendjét szabályozó házirendet a csoport tagjai és a pedagógusok közösen

alakították ki – így azt is, hogy a tanulási szokások, lehetőségek milyen tárháza áll a tanulók rendelkezésére. A közösen kialakított és elfogadott szabályrendszer interiorizációja lényegesen könnyítette az egyéni szükségletek artikulációját és a közösségi értékek tiszteletben tartását.

E folyamatot más értelmezésben munkaszerződésnek tekinthetjük: a tanítvány és tanítójának megállapodásának, amelyben egy közös feladat elvégzésére „szerződnek”. A szerződés fogalmát a pszichológia is használja, amikor a kliens aktív hozzáállását kívánja a terapeuta keretek közé helyezni. Esetünkben a házi-rend, a tanulási technikák, a közösségi lét szabályai mind olyan terepek, ahol rövidebb-hosszabb „szerződések” révén tudatosíthatjuk neveltjeinkben, miben egyeztünk meg, mire vállalkoztunk közösen.

Nem lehet mindez közömbös a nevelő számára abban az értelemben sem, hogy a kompetenciák fejlesztése, melyek a tudásalapú társadalomban a tanulónk számára szükségesek, elsősorban úgy fejleszthetők, ha a tanuló meglévő ismereteire, képességeire támaszkodunk. Másként: a gyermeki állapot alapos ismerete nem nélkülözhető a nevelési-oktatási folyamatok megtervezésekor.

A különböző társadalmi, kulturális és etnikai háttérű tanulók el- és befogadásának szükségessége – és fordítva: az el- és befogadásért teendő el- és befogadása az érintettekkel egyre hangsúlyosabban megfogalmazódó feladat korunk nevelési-oktatási intézményeiben. Ha a másság, a különbözőség természetesen létező entitás, akkor a tanulási út különbözőségének elfogadását, támogatását is evidenciaként kell elfogadnunk a pedagógiában. Ezért fontos és üdvözlendő, hogy a Bolyai Akadémia ez évi képzési sorozatának a tanulás tanulása lett a központi témája. Elhanyagolhatatlan csoportdinamikai tényező a csoporton belüli különbözőség (és annak elfogadása), hogy hatékonyan oldhassa meg a csoport az előtte álló feladatokat. A világunk „összezsugorodott”, és azzal számolhatunk, hogy különböző társadalmi, kulturális és etnikai háttérű családok gyermekei, tanulói kerülnek csoportjainkba, osztályainkba. És fordítva: egyre többször tapasztalhatjuk, hogy szórványban élő magyar gyermekek szembesülnek a nagyon eltérő kultúrájú, mentalitású kortársaikkal, és ilyen körülmények között (is) elvárás identitásuk megőrzése, kultúrájuk megismerése, majd ápolása. A különbözőségek, és ezen túl a kisebbségek természetes igénye a kapcsolatok ápolása a kulturális azonosságot mutató társadalmi csoportokkal, közösségekkel. Ha van igazán pezsgő szellemi élet – és témánknál maradva a tanulás tanulása jó gyakorlatainak egymás közti megosztása –, akkor az elsősorban a különböző földrajzi, társadalmi miliőben élők találkozásakor érzékelhető igazán. Ezért fontos, hogy a Bolyai Nyári Akadémia – és a többi határon túli rendezvény – úgy szerveződjön, hogy a magyarországi és a külhoni szakemberek rendszeresen találkozhatnak egymással egy-egy kurzus erejéig.

A tanulás tanulásának egy sajátos aspektusa az a szükséglet, amit az együttműködés a szülőkkel, a társadalmi környezet szereplőivel gondolkör mentén tárgyalhatunk. Megkerülhetetlen létező a pedagógiában az, hogy a gyermekekkel, tanulókkal foglalkozva folyamatosan figyelemmel legyünk szüleikre is. A velük való együttműködésről már volt szó Tóth Pápai Mihály gondolatainak citálásakor: „Ha a’ szülék magok mind véghez vihetnék...” –, de mert nem vihetik, ki másnak, mint a pedagógusnak felelőssége az, hogy a szülők is tisztában legyenek gyermekük ismeretsajátítási technikáival, és azokat lehetőségeikhez mérten támogassák.

Amikor a tanulás tanulásának kérdéskörét elemezzük, kínálkozik egy kiváló elmélet a téma alaposabb megértéséhez. Howard Gardner nem kevesebbet állít, mint azt, hogy az intelligencia lényegesen differenciáltabb fogalom, mint ahogyan azt sokszor a szakemberek gondolják. Többszörös intelligencia elmélete, mely szerint: verbális-nyelvi, matematikai-logikai, térbeli-vizuális, testkinesztetikus, zenei, interperszonális (társas), intraperszonális (önismeret), gyakorlati faktorai vannak az intelligenciának, arra hívják fel figyelmünket, hogy az intelligenciaelemek szerinti különbözőséget – és ezzel az eltérő tanulási stratégiákat természetesnek értelmezzük a ránk bízott gyermekek, tanulók esetében. Sőt! Felismerve neveltjeink különbözőségeit, arra predesztináljuk őket, hogy személyiségüknek leginkább megfelelő tanulási technikákra találjanak (Kagan 2001, Heacox 2006, Nicholson-Nelson 2007).

A tanulás tanulásának témaköre tárgyalásakor feltétlenül megemlíteném az alternatív és reformpedagógiák sora. Csak jelzésszerűen: a projektoktatás, a kooperatív technikák, a csoportban végeztetett feladatok és az önálló kutatómunka (Mikonya 2003, Pukánszky–Zsolnai 1998) mind olyan eljárások, amelyek a tanulási technikák különféle módoszatait támogatják. Itt kell említenem Freinet sétáit az osztályaival, amikor a környékbéli barangolások a megismerés különböző lehetőségeit biztosították a tanítványok számára. Mennyivel bonyolultabb lehetett Freinet számára a nyomda, a levelezés, az osztálytermek át- és berendezése, mint manapság. Nem kell tehát „nagy dolgokra” gondolni, csupán meglátni a kor, a hely lehetőségeit, és alkalmazkodni gyermekeink, tanulóink helyzetéhez, adottságaihoz.

A gyermeki szükségletek felismerésének és megértésének egy lehetséges módszere az értő, aktív hallgatás. Nem arra bátorítom pedagógustársaimat, hogy a pszichológia, a pszichiátria világáig kutakodjanak. Pusztán arra a lehetőségre kívánom felhívni figyelmüket, hogy a gyermekkel folytatott diszkusszió rendre lehetőséget ad arra, hogy megismerjük, megértsük tanítványainkat, az őket foglalkoztató kérdéseket, és ha „van fülünk”, akkor felismerjük azokat az igényeiket, vágyaikat, amelyek elvezetnek az egyéni megismerési technikák

kialakíthatóságáig (Egan 2011). Ettől a gondolattól egyenesen léphetünk tovább odáig, hogy elfogadjuk, vannak véleménykülönbségek (a pedagógusok közt csakúgy, mint diákjaink és szüleik között): a tanulási technikák eltérőségének tolerálása – az egyéni tanulási utak felfedeztetése, a másik útjának elfogadása, mind-mind út ahhoz a lelki állapothoz, amit Rousseau, Tóth Pápai Mihály és Neill egyaránt hangoztatott: a boldogsághoz.

Végezetül néhány gondolat a segítő kapcsolatról – Gerard Egan nyomán (Egan 2011). A pedagógus és a gyermek, tanuló kapcsolata – értelmezésem szerint – lényegében egy segítő kapcsolat.

A segítő kapcsolatot meghatározó értékek a kultúránk által meghatározottak. A személyes kultúra és értékek különbözősége természetes jelenség, amiben kellő alázattal fordulva a tanítványok felé (és akceptálva a szülői ház értékrendszerét), eljuthatunk a közösen tételezett értékekig – amelyek (mert közösen alakítottuk ki, fogalmazzuk meg azokat) hatékonyan szolgálják a nevelt és nevelője (közös) érdekeit.

Az értékek gyakorlati jelentősége ismert a pedagógustársadalom előtt. Néhány értékről azért hadd essék szó, ha csak felsorolásszerűen is: A tisztelet, mint alapvető érték. – Ne okozz kárt senkinek! – Válj hozzáértővé és elkötelezetté! – Tedd világossá, hogy te vagy a tanítványodért! – Feltételezz jó szándékot! – Ne ítélezz! – Összpontosíts a tanítvány szándékaira!

A pedagógiai megsegítés problémamegoldó és lehetőségkibontakoztató megközelítésének modellje		
I. szakasz Jelenlegi állapot	II. szakasz Elvárt helyzet	III. szakasz Útban előre
Mi zajlik itt? – a helyzet megértésének segítése	Mit szeretnék, vagy mire van szükségem? – értelmezés a gyermeki intellektus szintjén	Hogyan érem el, amit szeretnék, amire szükségem van? – célok (egyéni fejlesztési terv) megfogalmazása
Milyen problémáim és lehetőségeim vannak? – milyen alapokra számíthatok, és milyen ismeretekkel rendelkezem a tanulási technikákat illetően	Milyen megoldások tűnnek hasznosnak számomra? – a tanulás tanulásának körvonalazódása, a szükségesnek ítélt technikák számbavétele	Milyen tettek, tervek tűnnek hasznosnak? – a tanulás tanulása megvalósítása: az egyéni arculat kialakulása, a tanulási technikák bevésése, rutinná érlelése
Hogyan érem el, hogy mindez megtörténjen?		

(Egan 2011, 47. o. táblázata felhasználásával)

A kapcsolat – ebben az értelmezésben, ha jól működik – munkaszövetségként értelmezhető (csak emlékeztetőül: e szövetséget a gyermek, a tanuló, valamint szülei, nevelői és a pedagógus közötti kapcsolatként értelmezem). A segítség együttműködést igénylő természetű: nem tudunk segíteni azon, aki e segítséget nem igényli, de a felelősségünk megkérdőjelezhetetlen abban az értelemben, hogy a gyermeki igényt, szükségletet nekünk magunknak kell ébresztgetni, majd fenntartani. Ha a kapcsolatunk konstruktív és rugalmas, úgy a megfelelő tanulási módokra örömmel lel tanítványunk, és mi magunk pedig elértük, amit csak egyáltalán elérhetünk a pedagógiai munkánk során: boldog, sikeres lesz neveltünk!

Végezetül egy nagyszerű orvos-pedagógusra szeretném felhívni a figyelmet. Janusz Korczak a 20. század első felében élt lengyel kollégánk volt, akinek ars poeticája a gyermek feltétlen szeretetében összegezhető leginkább. Egy varsói árvaház igazgatójaként olyan gyermek-önkormányzatiságot valósított meg, amelyben az egyéni értékek és igények figyelembevétele, kielégítése elsődleges volt. Nem tett mást, mint szerette a rábízott gyermekeket.

Ez a szeretet biztosíthatja a számunkra is az elérendő célt: a boldog gyermekeket.

### Bibliográfia

- Bánfalvy Csaba: *Gyógypedagógiai szociológia*. Budapest, 1995, Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola.
- Egan, Gerard: *A képzett segítő*. Budapest, 2011, ELTE Eötvös Kiadó.
- Egyezmény a gyermek jogairól*. 1989. november 20. – A Magyarországon kihirdetett, 1991. évi LXIV. törvény.
- Fináczy Ernő: *Világnézet és nevelés*. Tanulmányok. Budapest, 1925, Filozófiai könyvtár, Pfeifer Ferdinánd Könyvkereskedése.
- Heacox, Diane: *Differenciálás a tanításban, tanulásban*. Budapest, 2006, Szabad Iskolákért Alapítvány.
- Kagan, Spencer: *Kooperatív tanulás*. Budapest, 2001, Önkonet Kft.
- Mikonya György: *Kiút vagy tévút?* Budapest, 2006, Eötvös József Könyvkiadó.
- Neill, Alexander Sutherland: *Summerhill. A pedagógia csendes forradalma*. Piliscsaba, 2004, Kétezerregy Kiadó.



- Nicholson-Nelson, Kristen: *A többszörös intelligencia*. Budapest, 2007, Szabad Iskolákért Alapítvány.
- Pukánszky Béla – Németh András: *Neveléstörténet*. Budapest, 1996, Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Pukánszky Béla – Zsolnai Anikó: *Pedagógiák az ezredfordulón*. Szöveggyűjtemény. Budapest, 1998, Eötvös József Könyvkiadó.
- Takács István – Csillag Ferenc – Trencsényi László (szerk.): *Hogyan szeressük a gyermeket?* Korczak és magyar gondolkodók írásai. Budapest, 2011, UNICEF – ELTE Eötvös Kiadó.
- Tóth Pápai Mihály: *Gyermek-nevelésre vezető Út-Mutatás a' S. Pataki Helvetica Confessiót tartó Collégiumban Tanító Ifjúság számára*. Kassán, 1797, Elinger János Cs. És Királyi privil. Könyv-nyomtatónál