

# Magyar Református Nevelés

MEGJELENIK ÉVENTE 4 SZÁM ■ LETÖLTHETŐ: REPPEDI.HU/MRN



## ÚJRATERVEZÉS

## Szerkesztői előszó

Üdvözlét az olvasónak! ■ SZONTAGH PÁL 3

## Tanulmány

KOPP ERIKA ■ Pedagógusok tanulása, tudásmegosztás  
a református intézményekben 5

SÁPI MÁRIA ■ Alapozás alapfokon éjjel és nappal a NAT-tal  
– avagy a természettudományok jelene és jövője az általános iskolában 18

MÁRKUS GÁBOR ■ Az emmausi út – A Lk 24,13–35 elemzése pedagógus körben 34

## Műhely

NAGY MÁRTA ■ Szülőfitnesz, szülőklub haladóknak 55

GELLÉN-GÁSPÁR ALIZ ■ Krisztusi módszertan  
– bibliai módszerek a modern pedagógiában 63

SZONTAGH PÁL ■ Tanítás, tanulás, tanulság  
– pedagógiai-szakmai szolgáltatás a virtuális térben 79

GRYNAEUS ANDRÁS ■ A futamgyőztes állatorvosi ló 90

*Számunk szerzői* 94

---

A címlapfotót és a lap további illusztrációit az RPI archívumából, a *Jézus élete* rajpályázatra érkezett művekből válogattuk. Márkus Gábor cikkében szereplő fotók pontos hivatkozási helye lábjegyzetben szerepel.

E számunk elkészítését a hollandiai OGO Alapítvány támogatta.

**OGO**

# SZERKESZTŐI ELŐSZÓ



A mögöttünk hagyott (?) időszak a legkevésbé sem a kiszámítható tervezésről szól. Nem nagyon tudtunk előre gondolkodni sem a munkánkban, sem a családi élet logisztikájában, sem a nyaralás megszervezésében, sem az új tanév indításának körülményeiben. Állandóvá vált a változás, megszokottá vált a bizonytalanság. Nincs ez másképp folyóiratunk szerkesztésében sem: az év elején elhatározott tematikai rendet is felülírták az új kihívások. Mégis, mire összeállt ez a szám, rá kellett döbbernünk: csodálatosképpen illeszkednek egymáshoz a nagyon különböző helyről, indíttatásból és stílusban megírt cikkek. Kopp Erika és Sári

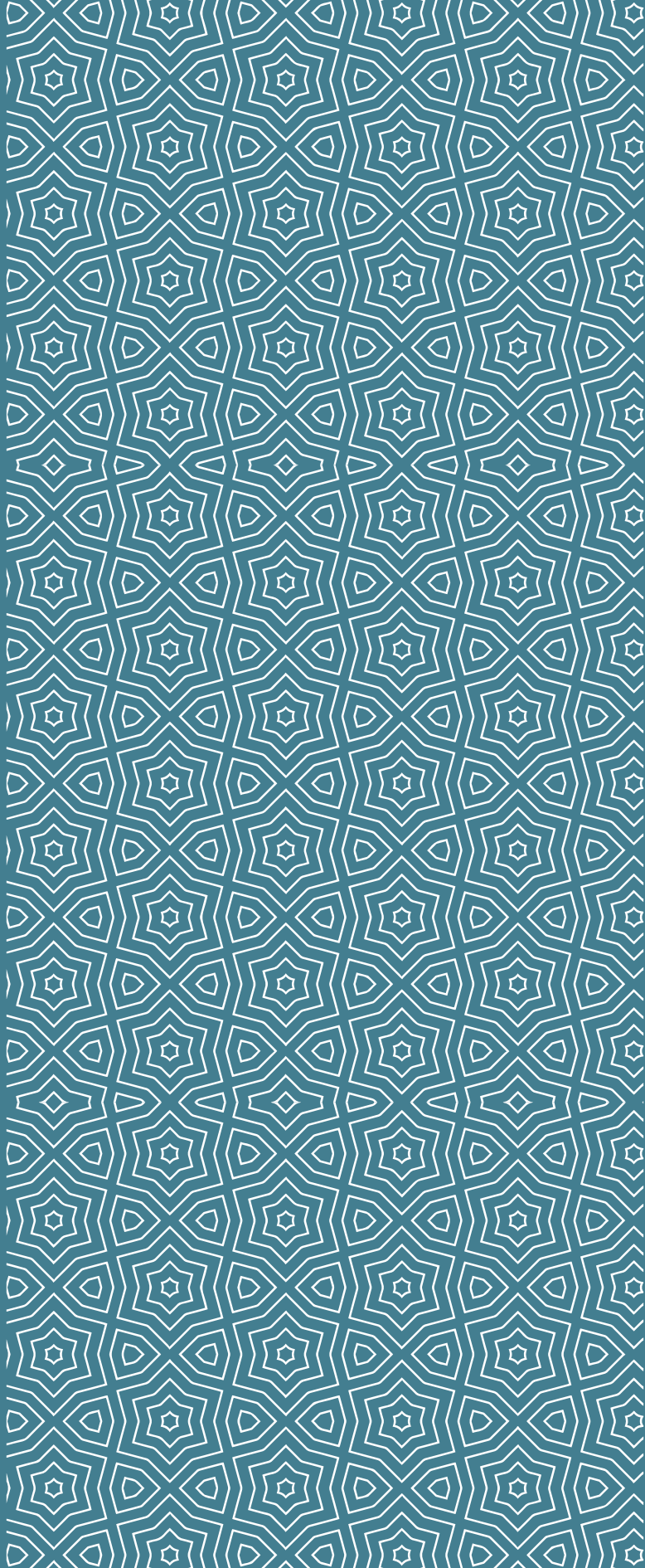
Mária a folyamatosan változó szakmai környezet adta kihívásokra adott egyéni és közösségi válaszokról, a tudásmegosztásról, a református köznevelési közösség együttműködéséről értekeznek – természetesen más-más aspektusból. Ugyanígy az együttműködés fontosságára hívja fel a figyelmet Nagy Márta írása is a Szülőfitneszről. Márkus Gábor munkája, illetve Gellén-Gáspár Aliz szakdolgozatának kivonata a keresztyén pedagógia és pedagógus előtt álló nagy kérdéseket, a krisztusi módszertan kérdéskörét járja körül. Nem véletlen, hogy mindkét tanulmányban hangsúlyosan jelenik meg az emmausi tanítványok története. Műhelyrovatunkban a középiskolai tanár és a pedagógiai-szakmai szolgáltató szempontjából is visszatekintünk a távolléti oktatás időszakára, azzal a nem titkolt szándékkal, hogy a pandémia idején szerzett módszertani tapasztalatunk irányt mutasson a jövőre is. Különösen fontos ez azért, hisz e sorok írásakor még nem tudható, hogy a Grynaeus András által leírt „futamgyőztes állatorvosi ló” előtt még hány derbi áll...

Az elmúlt időszak sok mindenre megtanított, nemcsak a digitális módszertanban, hanem életvezetésben, életszemléletben is. Alázattal kell megállapítanunk, hogy egy ehhez hasonló váratlan helyzetben mennyire nem vagyunk urai saját életünknek, hétköznapijainknak sem. Hálát adhatunk ugyanakkor, hogy a keresztyén embernek nem kell itt megállnia a gondolkodásban, hiszen hisszük, hogy a ránk bízottaknak, a munkánknak, az életünknek van Ura. Nem vagyunk egyedül a feladatokkal, aggodalmainkkal, bizonytalanságainkkal.

„Mert nem a félelem lelkét adta nekünk Isten, hanem az erő, a szeretet és a józanság lelkét.” (2Tim 1,7)

DR. SZONTAGH PÁL, főszerkesztő

# Tanulmányok





KOPP ERIKA

## PEDAGÓGUSOK TANULÁSA, TUDÁSMEGOSZTÁS A REFORMÁTUS INTÉZMÉNYEKBE

### BEVEZETŐ

Hogyan tanulnak a pedagógusok a református intézményekben, mit tanulnak, milyen tudásmegosztási formákat alakítottak ki az intézmények? – Ezekre a kérdésekre kerestük a választ a 2019 februárjától 2019 májusáig tartó online kérdőíves adatgyűjtésre épülő kutatásban<sup>1</sup>, melyben református iskolák vezetőit és pedagógusait kérdeztük saját intézményük tudásmegosztási és tanulási gyakorlatáról. A vizsgálatba eredetileg azért vágunk bele, hogy segítsük a református köznevelési intézményeket a számukra releváns továbbképzési formák és tartalmak kialakításában, feltérképezzük az intézményekben már meglévő és megosztható tudást, és az intézmények tudásmegosztási gyakorlatát. A kérdőíves vizsgálat eredményeiből most azokat mutatjuk be, amelyek a pedagógusok tanulására és tudásmegosztási gyakorlatára vonatkoznak.

Az adatgyűjtés óta eltelt időszakban a köznevelési rendszer átállt egy időre a távolléti oktatásra, mely a vizsgálat egészét jelentősen áttervezte: ebben az időszakban mindenki átélte, hogy a pedagógusok közti tudásmegosztás, az egymástól tanulás meghatározó szerepet játszik abban, hogy az intézmények és az egyes pedagógusok milyen eredménnyel képesek reagálni erre a váratlan helyzetre. A távolléti oktatás megkezdésekor az intézmények dolgozói megtapasztalhatták, hogy nem várhatnak továbbképzésekre, szakértői előadásokra a távolléti oktatáshoz szükséges képességek megszerzéséhez: tanítaniuk és támogatniuk kellett egymást, ki kellett használniuk az intézményben már meglévő tudást, ugyanakkor az idő is idő kritikus szerepet játszott ebben a folyamatban.

A vizsgálat eredményei az ezt megelőző időszakra vonatkoznak. Feltételezhető, hogy a távolléti oktatás hatására az eredményekben jelentős változás történt, ezért az augusztus–szeptemberi időszakban tervezzük az adatfelvétel megismétlését. A most bemutatott eredmények tehát a kiindulási pontot rögzítik: milyen volt a református intézmények és pedagógusok tanulási és tudásmegosztási gyakorlata a COVID-19 következtében kiala-

kult távolléti oktatás előtt. A következtetésekben azonban kitérünk arra is, milyen javaslatokat fogalmazhatunk meg visszatekintve, mostani tapasztalataink alapján.

## A KUTATÁS KONTEXTUSA

A református köznevelés intézményrendszerében (nevezhetjük akár református köznevelési alrendszernek is) az utóbbi néhány évben jelentős változások zajlottak, melyek meghatározó elemeit a következőkben összegezhethetjük: (1) jelentős létszámbeli bővítés, (2) hátrányos helyzetű tanulók megjelenése a református iskolákban, (3) hátrányos helyzetű tanulóira fókuszáló intézmények megjelenése a református intézmények között, (4) új intézménytípusok megjelenése.<sup>2</sup> Az Református Tananyagfejlesztő Csoport számára a következő feladatok fogalmazódtak meg: e változások szakmai támogatása, az iskolák szakmai munkájának általános támogatása, az új kihívásokkal való megküzdés segítése érdekében egyrészt a református iskolákban dolgozó pedagógusok bevonásával tananyagok, tanítási segédanyagok, tanulást támogató anyagok fejlesztésébe kezdjen, másrészt ezzel párhuzamosan kutatásokat végezzen a református alrendszer eredményességének feltérképezésére, illetve az alrendszer innovációs sajátosságainak feltárására. Jelen kutatást megelőzte két további empirikus vizsgálat: az első, 2016-ban végzett kutatás<sup>3</sup> a református középiskolák eredményességének változásait vizsgálta, az Országos Kompetenciamérés eredményeinek másodelemzésével. A második vizsgálat az iskolák megújulására, innovatív gyakorlatára fókuszált.<sup>4</sup> Ez utóbbi kutatás kimutatta, hogy a vizsgált iskolákat az újításokat támogató szervezeti légkör jellemzi, azonban a tudásmegosztásra, szervezeti szintű tanulási folyamatok támogatására csak kevés példát találtunk.

## MIT MOND A SZAKIRODALOM A PEDAGÓGUSOK ÉS VEZETŐK TANULÁSÁRÓL, SZAKMAI FEJLŐDÉSÉRŐL? HOGYAN ÉRTELMEZHETJÜK E TANULÁSI FOLYAMATOKAT?

A következőkben röviden összegezzük azokat az elméleti kereteket, melyek jelen kutatás elméleti bázisát jelentik. Elsőként a pedagógusok szakmai fejlődésnek jelentőségét és az iskolai innovációs folyamatokban betöltött szerepét értelmezzük. Ezt követően áttérünk az iskolákon belüli és iskolák közti tudásmegosztás, illetve a tanulószervezet és szervezeti tanulás formáinak, ösztönzésének lehetséges elméleti modelljeire, majd kitérünk az oktatási intézmények fejlesztésére és a szakmai fejlődés kapcsolatára. Ezeket a fogalmakat és elméleti kereteket használjuk a kutatás kialakítása és az eredmények értelmezése során.<sup>5</sup>

### Miért fontos a pedagógusok tanulása, szakmai fejlődése?

Az első McKinsey-jelentésben közzétett kutatási eredmények szerint, melynek fókuszában a tanárok minősége áll, három fő terület megerősítésével érhető el egy oktatási rendszer sikeressége: a megfelelő jelöltek kiválasztásával, a teljes pedagógusképzés – az alapképzés és továbbképzés – hatékonyságának javításával és minden gyermek számára magas színvonalú oktatás biztosításával.<sup>6</sup> Amint a jelentés fogalmaz: „az oktatási rendszer színvonala olyan, amilyen a rendszerben dolgozó tanárok minősége”. E megállapítások hozzájárultak a tanárok szakmai fejlődéséhez, a tanulására irányuló fejlesztések jelentőségének felerősödéséhez.

Kijelenthetjük, hogy a következő megállapítás egy közhely: a jó tanároktól lesz jó az iskola, és a jó iskoláktól lesz jó az iskolarendszer. Egy adott rendszerben azonban valamilyen tanárok vannak, ki „jobb”, ki kevésbé „jó”, őket lecserélni egyik napról a másikra nem lehet. Mit tehetünk mégis az adott rendszer (vagy esetünkben alrendszer) eredményességének, minőségének javítása érdekében? E kérdésre – a rendszeren belülről adott válasz – egyértelműen a pedagógusok tanulásának, szakmai fejlődésének ösztönzése, támogatása lehet. Ezért fontos számunkra is az, hogy a református intézmények esetében a pedagógusok szakmai fejlődésének megfelelő formáit és tartalmait azonosítani tudjuk.

### Melyek az eredményes szakmai fejlődés feltételei az oktatási intézményekben?

A pedagógusok szakmai fejlődésének számtalan lehetséges formája van, melyek közül a formális továbbképzések egyre inkább veszítenek súlyukból. A szakirodalom a pedagógusok folyamatos szakmai fejlődésével kapcsolatban – az eredményesség feltételeként – a következő sajátosságokat nevezi meg: (1) a tanulási tevékenységek a kontextushoz, mindennapi gyakorlathoz kötődnek, (2) a tartalmak könnyen köthetők a megvalósítási gyakorlathoz, (3) tapasztalatszerzésre nyújtanak lehetőséget.<sup>7</sup>

Bár a pedagógusok folyamatos szakmai fejlődésének támogatása, elősegítése régóta fontos szakpolitikai cél (pl. törvényileg előírt kötelező pedagógus-továbbképzések rendszere sok országban), az ezredfordulótól kezdve egyre több kutatás mutatott rá az alapvetően a tudáshiányok pótlását célzó, egyszeri, formális továbbképzéseket kínáló megközelítés sikertelenségére.<sup>8</sup> A szakmai fejlődést egyre több kutató a tanári szakmai tanulás értelmében kezdte értelmezni, mely aktív és konstruktív folyamat, társas környezetbe ágyazott és a tanár egész életén át történik. E szemléletváltás következtében mára a tudományos kutatások fókuszába a pedagógusok folyamatos, egész életén át tartó, iskolai-munkahelyi környezetbe és közösségbe ágyazott szakmai tanulása került, mint a tanári szakmai tevékenységek természetes és elvárt komponense, továbbá mint az iskolafejlesztések egyik kulcseleme.<sup>9</sup>

### Milyen szervezeti keretei lehetnek az eredményes szakmai fejlődésnek?

Jelen kutatás és fejlesztés egyik fő fókusza az iskolák tanulószervezeti jellege erősítésének támogatása. A tanulószervezet fogalma alatt olyan közösséget értünk, melynek tagjai képességeik, tudásuk folyamatos bővítésére, gyarapítására törekednek, új gondolkodásmó-

dot alakítanak ki, miközben elsajátítják a közös tanulás képességét.<sup>10</sup> Ez tehát egy normatív fogalom, a szervezetek adaptív működésének egyfajta ideálja.

A tanulószervezeten belül a tudásmegosztás meghatározó tényező, azonban nem öncélú. Azon túl, hogy a már létező, az egyes pedagógusok által birtokolt ismeretek átadásának formája, egyben egyfajta új, közös tudás létrehozásának a lehetősége is. A tudásmegosztás révén a pedagógusok kilépnek abból a szűk térből, amiben nap mint nap egyedül tevékenykednek, más szempontok is szerepet kapnak gondolkodásukban, formálódik szemléletük, szakmai fejlődésükhöz új perspektívákat találnak. Ezekben a közösségekben a személyes tudásgyarapítás hozzájárul egyrészt a pedagógusok szakmai fejlődéséhez, másrészt a teljes (iskolai, intézményi) szervezet környezeti kihívásokkal történő megküzdéséhez és a szervezeti tanuláshoz is. Ez az egymástól való tanulás feltételezi a szakmai hozzáértést, irányítói szerepet, kompetenciát elismerő bizalmat, a kollégák közötti partneri viszonyt, és lehetőséget teremt az azonos kontextusban értelmezett problémák közös megoldására.<sup>11</sup>

A szervezeti tanulás folyamatában három szakasz különíthető el. Az első szakasz a szervezetben meglévő tudás azonosítása, a második a tudásmegosztás (a megtanult dolgok terjesztése, például bemutató óra, közös esetmegbeszélés, párban tanítás, közös kísérlet, fejlesztés során), a harmadik a tudáshasznosítás (a tanulás beágyazása szervezeti folyamatokba, mely a szervezet szintjén az új folyamatok, megoldások elterjedését és beépülését eredményezi). Fontos hangsúlyozni, hogy a szervezeti tanulás nem minden esetben történik formális vagy tervezett körülmények között, a tanulás lehet informális is, illetve gyakran nem szándékos vagy nem tervezett. Ez esetben is megtörténik a tudás szervezeti beágyazódása és hasznosítása. Vizsgálatunkban az első két szakasz feltárására fókuszálunk.

### **Hogyan kapcsolódnak össze a fejlesztések a pedagógusok szakmai fejlődésének támogatásával?**

A bevezetőben már szóltunk arról, hogy a református iskolák milyen sok kihívással szembesültek az elmúlt időszakban. Nyilvánvaló, hogy a kihívásokkal való megküzdéshez újításokra, megújulásra van szükség. Az újítások megjelenésének, terjedésének és megmaradásának alapvető feltételét jelenti, ahogyan az intézmény pedagógusai gondolkodnak az újításokról, illetve amit tesznek annak érdekében.<sup>12</sup> Minden iskolai változtatás, legyen az osztálytermi-oktatási folyamat vagy az intézmény képzési struktúrájának átalakítása, az intézmény pedagógusainak tanulását és szemléletváltozását teszi szükségessé. Ez a szemléletváltás egyúttal a sikeres innovációk feltételét is jelenti.<sup>13</sup>

Az újítások elterjedésének további alapvető feltételei a pedagógusok tanulására vonatkozik, a szervezeten belül működtetett tanulási folyamatok. A területre irányuló kutatások rámutatnak arra, hogy bár a szervezeti szintű tanulási folyamatok meghatározók az innováció sikeressége szempontjából is,<sup>14</sup> azonban az oktatási intézményeken belül mindmáig a szervezeti szereplők tanulásának jellemző formája az egyéni tanulás (például egyéni to-



vábbképzéseken történő részvétel formájában), ez jellemző a magyar iskolákban dolgozó pedagógusokra is.<sup>15</sup> Ez annak ellenére igaz, hogy – mint azt az első részben említettük – a munkahelyi környezetbe ágyazott tanulási formák sokkal eredményesebbnek mutatkoznak.

Az intézményben zajló, a pedagógusokra vonatkozó szakmai fejlődés szempontjából alapvető feltétel az intézmény vezetése: az intézményben kialakult vezetési gyakorlat meghatározó hatást gyakorol az iskolán belüli tanulási, újítási és tudásmegosztási folyamatokra egyaránt. Kutatásunkban ezért a vezetők szervezeti tanulással kapcsolatos álláspontját, nézeteit és gyakorlatait tárjuk fel.

## A KUTATÁS

A kutatás 2019 januárjától július végéig zajlott, két kérdőíves adatfelvétellel dolgoztunk.<sup>16</sup> Fontos hangsúlyozni, hogy a kérdőív nem az intézmények valós pedagógiai és tudásmegosztási gyakorlatát tárja fel, csak az e területekre vonatkozó nézetek feltárására alkalmas.

A pedagógusok körében online, a vezetők körében papír alapon és online történt az adatfelvétel. A vezetői kérdőívet 53 intézményből összesen 58 vezető, a pedagógus-kérdőívet 78 intézményből 425 pedagógus töltötte ki, tehát a pedagógusok esetében az intézmények több mint felét sikerült elérni, a református iskolákban tanító pedagógusok 20%-a töltötte ki a kérdőívet. A vezetők esetében nem sikerült elérni az intézmények felét, viszont néhány intézményből több vezető is válaszolt. A létrejött adatbázisokból a kérdések mentén válogatunk, ezek alapján mutatjuk be az eredményeket, a konkrét kérdést is ismertetjük az eredmények és következtetések előtt.

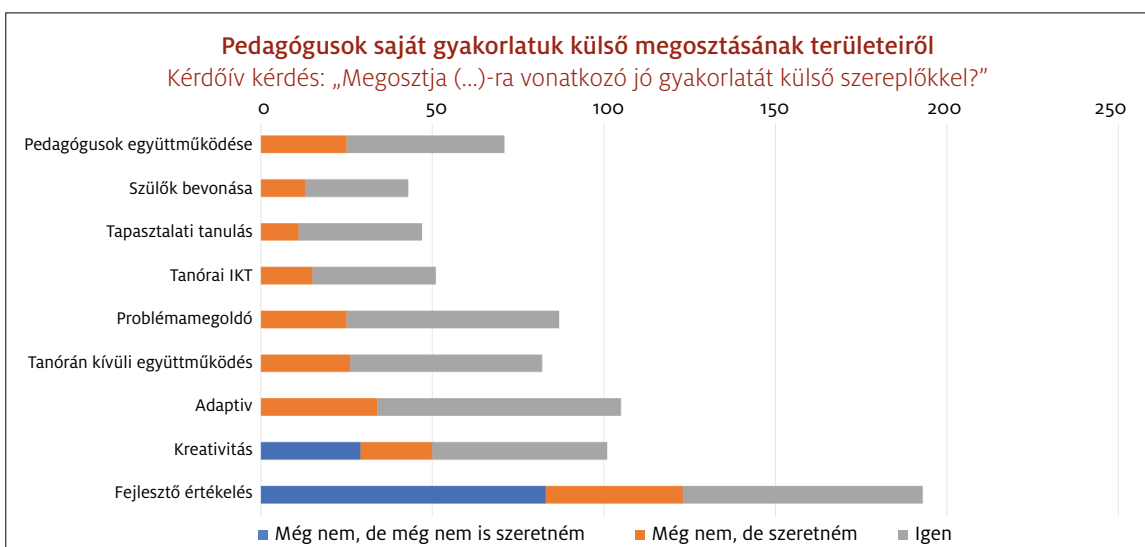
A kapott eredmények közül most azokat választottuk ki, melyek a pedagógusok közti tudásmegosztáshoz kapcsolhatók. A kiválasztott eredményeket a vezetői és pedagógus-kérdőív eredményeit párhuzamba állítva mutatjuk be.

Hogyan látják a vezetők és a pedagógusok a tudásmegosztásra alkalmas megoldásokat saját intézményükben?

A kérdőívekben rákérdeztünk arra, mely területeken érzékeltek – a vezetők intézményükben, illetve a pedagógusok saját munkájukban – jó gyakorlatot, majd az általuk választott jó gyakorlatok esetében rákérdeztünk arra, megosztják-e ezt, vagy szeretnék-e megosztani. A jó gyakorlatok azonosítására a következő kategóriákat határoztuk meg:<sup>17</sup> (1) Fejlesztő értékelést alkalmazó oktatás (pl. kritérium alapján értékelés közösen, szöveges értékelés stb.); (2) Kreativitást, önkifejezést támogató oktatási folyamatok (pl. drámapedagógia, alkotócsoport stb.); (3) Adaptív, differenciált oktatási folyamatok (pl. egyénre szabott feladatok, választható feladatok, egyéni tanulási terv stb.); (4) Tanórán kívüli, a tanulók egyéni fejlődését vagy együttműködését, közös tanulását támogató, IKT-eszközöket alkalmazó oktatási folyamatok (pl. csoportos fórum, közös dokumentumok készítése stb.); (5) A tanulók problémamegoldó gondolkodását támogató oktatási folyamatok IKT-eszközök alkalmazásával vagy anélkül (pl. probléma-alapú tanulás,

probléma-térkép stb.); (6) Tanórai, az IKT-eszközök alkalmazásával támogatott oktatási folyamatok (pl. gamifikáció, online szavazás stb.); (7) A tanulók tapasztalati tanulását támogató oktatási folyamatok, tanórán vagy azon kívül (pl. terepgyakorlat, tanulói kísérletek, esettanulmányok készítése stb.); (8) Szülők bevonását támogató iskolai megoldások (pl. szülői klub, új kapcsolattartási formák stb.); (9) Pedagógusok és/vagy más szakértői csoportok (pl. iskolapszichológus) nem pedagógusok együttműködését, egymástól tanulását támogató iskolai megoldások (pl. esetmegbeszélő csoport, párban tanítás stb.).

A legtöbb vezető a már megosztott gyakorlatok közül egyértelműen a fejlesztő értékeléshez kapcsolódó megoldásokat választotta, ezt követi a kreativitást fejlesztő és az adaptív oktatási folyamatokhoz kapcsolódó megoldások. Ez tehát azt jelenti, hogy az alrendszerben e megoldások megosztásával kapcsolatban már számos intézménynek volt tapasztalata, melyet a képzések, tapasztalatcserék során hasznosítani lehet.

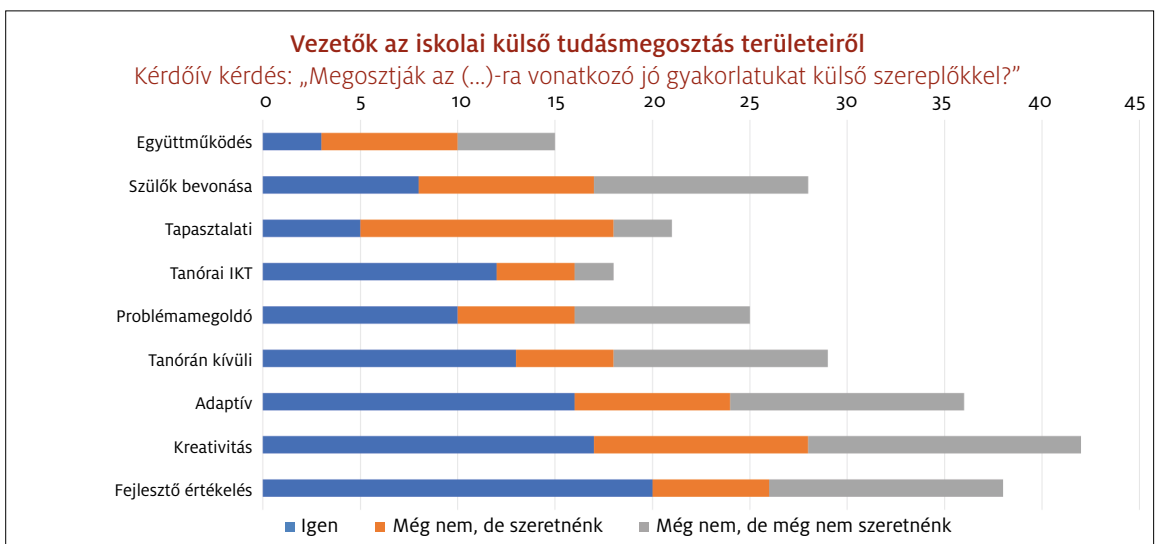


A tapasztalati tanulás esetében jelentős a nyitottság a vezetők körében a már meglévő gyakorlat megosztására, a szülők bevonása és az együttműködés témában kevésbé. A rendelkezésre álló, még nem megosztott, de megosztani kívánt gyakorlatok közül a tapasztalati tanulás, a kreativitás, a szülők bevonása és az adaptivitás témáit választották legtöbben, kevesen jelölték viszont a tanórai IKT-alkalmazásokat, a tanórán kívüli együttműködést és a problémamegoldó gondolkodás fejlesztését célzó lehetőségeket.

A pedagógusok legtöbben az adaptív oktatáshoz és a fejlesztő értékeléshez kapcsolódó módszereket említették meg a rendszeresen alkalmazott megoldások között, viszonylag nagy arányban jelentek meg a tanórán kívüli tanulói együttműködést támogató formák, a pedagógiai eszközök alkalmazása, valamint a problémamegoldó gondolkodás támogatása. Legkevesebb említés az IKT-eszközök tanórai alkalmazása, a tapasztalati tanulás és a szülők bevonása kategóriákban jelent meg. A pedagógusok 37%-a, 147 fő válaszolta azt, hogy az

általában gyakran alkalmazott megoldást megosztja másokkal, legnagyobb számban az adaptív oktatásra, fejlesztő értékelésre és problémamegoldó gondolkodásra vonatkozó megoldások kapcsán mutatnak a válaszok már meglévő tudásmegosztást. Ezeket legnagyobb számban az általános iskola szintjén (is) dolgozó pedagógusok jelölték. Viszonylag kevés megosztott jó gyakorlat jelent meg a szülők bevonása és az IKT tanórai alkalmazása területén.

Tudásmegosztási tevékenységekben a gyakran alkalmazott megoldásokra vonatkozóan a válaszoló pedagógusok 25,1%-a, 100 fő szeretne részt venni. Természetesen a legnagyobb csoportot itt az általános iskolai szinten (is) dolgozó pedagógusok jelentik. Itt az adaptív oktatásra, fejlesztő értékelésre, problémamegoldó gondolkodásra vonatkozó elemek, illetve a az együttműködés kategóriába sorolt megoldások is viszonylag nagy számban jelennek meg. Ez az eredmény arra utal, hogy egyes intézményekben megjelentek informális, a szervezet szintjén kevésbé érzékelhető együttműködési megoldások.



Az eredmények azt mutatják, hogy számos jó gyakorlat megosztására irányuló tapasztalattal rendelkeznek intézmények az alrendszerben. Emellett több területen rendelkezésre állnak olyan pedagógiai megoldások, melyek szintén beépülhetnek tudásmegosztási folyamatokba. Felhívjuk viszont a figyelmet arra, hogy a szakmai együttműködésre irányuló, tanórai IKT-t alkalmazó, problémamegoldó gondolkodást fejlesztő és a tanórán kívüli együttműködést elősegítő megoldások esetében viszonylag kevés nem kihasznált tudás jelenik meg a válaszokban. Feltételezhető, hogy a tanórai és tanórán kívüli IKT-használattal kapcsolatos tapasztalatok a távolléti oktatás következtében jelentősen átértelmeződtek, ha most végeznénk az adatfelvételt, egészen más eredményeket kapnánk. Azonban érdemes végiggondolni, hogy a problémamegoldó gondolkodás fejlesztését és a tanulói együttműködést ösztönző pedagógiai megoldások elterjedését hogyan lehetne támogatni az alrendszerben, az időközben megszerzett tanári IKT-kompetenciákra építve.

## HOGYAN ALAKUL AZ ÉRDEKLŐDÉS A KÜLÖNBÖZŐ TANULÁSI TARTALMAK IRÁNT?

A vezetők körében arra kérdeztünk rá, milyen területen támogatnák a pedagógusok tanulását. Itt nem beszélhetünk értelmezhető eredményekről, mivel a válaszoló vezetők az egyes területeken szinte minden kategóriánál a támogató, igenlő értéket választották, a ki-töltés hiánya bírhat esetleg információértékkel, de ez sem jelentős (4–7 fő).

A pedagógus-kérdőívben ez a kérdés arra irányult, szeretnének-e a kérdőívben megje-lölt témákban tanulási folyamatokban részt venni a válaszolók.

Legtöbben (>80%) a problémamegoldó gondolkodást és a tanulói együttműködést se-gítő pedagógiai megoldásokra irányuló továbbképzésbe szeretnének bekapcsolódni, eze-ket követik a kreativitásra, tanórai IKT-ra és adaptivitásra irányuló képzések. Az adap-tivitás esetében érdemes végiggondolni, hogy a már meglévő gyakorlatok megosztását hogyan lehetne ösztönözni, hiszen az eddigi eredmények egyértelműen arra utalnak, hogy az alrendszerben számos olyan pedagógus dolgozik, aki rendelkezhet erre vonat-kozó tudással. Az IKT tanórai alkalmazása területén mutatkozó igények esetében viszont ennél összetettebb megközelítést tesz szükségessé az, hogy viszonylag kevés megosztható jó megoldást jelöltek a válaszolók, tehát itt feltétlenül külső képzők további bevonása is szükséges lehet. Arra kérdésre, hogy ez a helyzet a távolléti oktatás során változott-e, a következő adatgyűjtés során szeretnénk választ kapni. Abban az esetben, ha ez a helyzet jelentősen változott – a távolléti oktatás során szerzett tapasztalatok miatt –, érdemes az időközben kialakított jó gyakorlatok megosztására építeni a képzéseket.

Jelentős információértékkel bírnak a kevésbé népszerű területekre vonatkozó ered-mények: ezek közül a tanórán kívüli tanulói együttműködés támogatása főként az in-formális tanulási környezeti elemek erősítését jelenti egy képzésben, a tanulásközpontú szemlélethez tartozó pedagógiai törekvések között meghatározó szerepet kapnak az e témához kapcsolódó pedagógiai megoldások. Úgy tűnik, a válaszolók többsége azonban leginkább a tanórán közvetlenül felhasználható megoldásokat preferálja.

A válaszolók kevesebb, mint felét érdekelné a szülők bevonására vonatkozó képzés: ez az eredmény – összevetve azzal, hogy a témára vonatkozóan milyen alacsony arányban választották a megoldás rendszeres alkalmazását a válaszolók – arra utal, hogy a szülői bevonódás szükségességét a válaszolók még kevésbé érzékelik. Annak ellenére, hogy a szülői bevonódás iskolai eredményességre gyakorolt pozitív hatását rengeteg kutatás igazolta<sup>18</sup>, a szemlélet – feltételezhetően a magyar köznevelési rendszer kulturális hagyomá-nyai miatt – még kevésbé tudott elterjedni a pedagógusok között, kevés az erre irányuló ismert gyakorlat. Az eredmény arra utal, hogy ez a református iskolák jelentős részére is igaz. Mivel a szakmai fejlődéssel kapcsolatos szemléletünk alapvetően a gyakorlati szakmai problémákból és tanulási igényből való kiindulást tekinti alapelvnek, ezért e területen egyrészt tájékoztató, szemléletformáló beavatkozásokat javaslunk: például jó gyakorlatok bemutatását és elemzését különböző, a pedagógusok tájékoztatását szolgáló

fórumokon. Feltételezhető, hogy ezek hatására emelkedik a témáról tanulni kívánók aránya a rendszerben. Másrészt érdemes a témát más, kapcsolódó területekre irányuló szakmai fejlődési lehetőségekhez kapcsolni: a kérdőívben megjelenő témák közül kiemelten az adaptív oktatás ad erre kézenfekvő lehetőséget.

## MILYEN TANULÁSI SZÜKSÉGLETEKET JELEZNEK A PEDAGÓGUSOK?

A tanulási megoldások vizsgálata során különböző szakmai fejlődést szolgáló tevékenységeket soroltunk fel, itt elsőként azt szeretnénk volna megtudni, milyen tanulási formákban vettek részt a pedagógusok, illetve amennyiben még nem vettek részt valamilyen szakmai fejlődési tevékenységben, szeretnék-e az adott tanulási formában tanulni. A vonatkozó kérdés a következőképpen hangzott: Kérem, értékelje az alábbi tanulási formákat, lehetőségeket! Ha még nem vett részt ilyen jellegű tanulásban, ítélje meg, szívesen bekapcsolódna-e! Az értékelendő tevékenységek a következők voltak: szakértők által tartott előadás meghallgatása (személyes vagy online, pl. internet); kiscsoportos foglalkozás, távoktatás, tanfolyam-jellegű (személyes találkozással, vagy csak online, pl. internet); hospitálás, bemutatóóra látogatása saját intézményben (nem értékelési, minősítési, hanem tanulási célból!); bemutatóóra tartása saját intézményben, kollégáknak (nem értékelési, minősítési, hanem tanulási célból!); hospitálás, bemutatóóra látogatása más intézményben (nem értékelési, minősítési, hanem tanulási célból!); bemutatóóra tartása más intézmény tanárainak (nem értékelési, minősítési, hanem tanulási célból!); esetmegbeszélés (személyes vagy online, pl. internet); szakirodalom közös feldolgozása; együtt tanítás párban; kolléga mentorálása (mentorként); közös kutatás, kollégákkal; közös kísérlet, kollégákkal; megfigyelés (személyes részvétellel vagy online); részvétel szakmai hálózat tevékenységében (szakmai együttműködések személyesen vagy online, pl. interneten szerveződő szakmai csoportok esetében).

A hagyományos továbbképzési formákban jelentős arányban vettek részt a válaszolók, tehát erről van tapasztalatuk, viszont az összetettebb, a hagyományos képzési formáktól eltérő szakmai fejlődési megoldásokban kevesebb tapasztattal rendelkeznek. Azt is megvizsgáltuk, hogy azok közül, akik még nem vettek részt egy adott szakmai fejlődési tevékenységben, milyen mértékben mutatnak érdeklődést iránta. Legnagyobb arányban a szakértői előadást és a hospitálást jelölték meg, azonban a mentoráláson és a bemutatóóra tartásán kívül az összes tevékenységet a még nem bekapcsolódó válaszolók több mint fele választotta. Feltételezésünk szerint a mentorálást és bemutatóóra tartását azért választották kisebb arányban, mivel ezek jellemzően olyan tevékenységek, amelyekre az iskolákban lehetőség nyílik, ezért akik szerettek volna ebben részt venni, többségében már megtették. Külön érdemes megvizsgálni a kutatásban, hogy a részvétel iránt érdeklődők több mint 60%-a szívesen venne részt olyan képzésen, amely nagy erőfeszítést és jelentős szakmai felkészültséget igényel. Természetesen ezeket az eredményeket is a minta figyelembevételével kell értelmeznünk, azaz nem hagyhatjuk figyelmen kívül, hogy a

válaszadás önkéntességéből következően feltételezhető, hogy a szakmai fejlődésükben egyébként is aktív és elkötelezett pedagógusok nagyobb arányban válaszoltak, tehát ez a kedvező eredmény ennek is betudható.

A szakmai fejlődési lehetőséget értékelniük is kellett a válaszolóknak, ugyanezen kategóriák mentén, mikor arra kértük őket, ítélik meg, mennyire tartják hasznosnak és eredményesnek az adott tanulási formát. A leginkább hasznosnak és eredményesnek ítélt tanulási formák: a kiscsoportos tanulási tevékenységek és a hospitálás saját intézményben vagy más intézményben. A képzési programok szervezése szempontjából fontos tanulság, hogy a szakirodalom közös feldolgozását és a távoktatást tartják a legkevésbé hasznos és eredményes tevékenységnek. Ez utóbbi esetben az eredményeket érdemes a távolléti oktatás tapasztalatai mentén értelmezni: úgy tűnik, az adatgyűjtési időszakban kevés pozitív tapasztalattal rendelkeztek e területen a válaszolók, tehát ezek nélkül kellett saját, leginkább távoktatásra emlékeztető gyakorlatukat kialakítaniuk.

A válaszok között legnagyobb különbségek a „bemutatóórák tartása más intézmény pedagógusai számára” tevékenység kapcsán mutatkoznak, itt a legnagyobb a szórás (0.85), tehát a válaszolók között ennek megítélése a leginkább vitatott. Az eredmény utalhat arra, hogy e tevékenységre vonatkozóan nagyon eltérő tapasztalatokkal rendelkezhetnek a pedagógusok, érdemes esetleg itt a folyamatokat tanácsadással, minőségbiztosítással támogatni.

A válaszolók jelentős arányban nem tudták megítélni a párban tanításban, kutatásban, kísérletben és hálózati tanulásban történő részvétel műfaját, úgy tűnik, az e tevékenységre vonatkozó tapasztalatok nagyon hiányoznak a rendszerből. Itt hívnám fel a figyelmet arra, hogy e tevékenységek közül a hálózati működés, kutatás és kísérlet az alrendszer szintű fejlesztések fókuszában szerepelnek, ezért nagyon nagy a felelőssége az újonnan tervezett tevékenységek kapcsán a fejlesztőknek, hiszen a pedagógusok jelentős részének még formálódik az e tevékenységekről alkotott véleménye, melyben az első tapasztalatok meghatározóak lehetnek.

## AZ EREDMÉNYEK ÖSSZEGZÉSE, KÖVETKEZTETÉSEK

A három adatgyűjtés eredményeinek összevetéséből a következő kép rajzolódik ki a református iskolákban folyó tanulási és tudásmegosztási tevékenységekkel kapcsolatban:

A vezetők válaszaiból szakmai fejlődés terén aktív vezetők képe rajzolódik ki, domináns szakmai fejlődési tevékenységnek számít a részvétel szakmai konferencián és az intézménylátogatás során megvalósuló tapasztalatcsere. A vezetői szinten megjelenő tapasztalatcsere jó lehetőség lenne a pedagógusok közti tapasztalatcserére is, érdemes ezeket az eseményeket minél több szereplő bevonásával szervezni, a pedagógusok részvételét is ösztönözni ebben, mivel – mint ezt a pedagógusok válaszaik mutatják – ezt tartják a szakmai fejlődés egyik leginkább hasznos és eredményes formájának.

A tudásmegosztás vonatkozásában az eredmények azt mutatják, hogy fejlesztő értékelésre, az adaptivitásra és a kreativitás fejlesztésére irányuló megoldások közül viszonylag sok már megosztott, vagy megosztani tervezett megoldás áll rendelkezésre az intézményekben, főként az általános iskolák pedagógusai között, de sokan közülük többcélú intézményben dolgoznak, ami arra mutat, hogy az e területre irányuló gyakorlati tapasztalat sok intézményben rendelkezésre áll. Érdeemes e területeken tovább ösztönözni a belső és külső tudásmegosztást, illetve az eredmények disszeminációját is támogatni.

Négy olyan problematikus terület rajzolódik ki a vezetők és a pedagógusok válaszaiából, melyek külön kezelést igényelnek: a tapasztalati tanulást, problémamegoldó tanulást, tanórai IKT-használatot és a szülők bevonását célzó megoldások terén kevés megosztott vagy megosztható jó gyakorlat áll rendelkezésre. E probléma kezelésére két megoldás is javasolható: egyrészt érdemes a már meglévő tudás megosztását kiemelten ösztönözni, másrészt az eredmények arra mutatnak, hogy e területeken további külső segítség bevonása lenne szükséges, például külső szakértőkkel megvalósuló (akár formális) továbbképzések keretében. Természetesen a tanórai IKT-használatra vonatkozóan valószínűleg a távolléti oktatás következtében jelentősen átalakult a helyzet, ennek feltérképezése még hiányzik, az eredmények fényében a javaslatok is módosulhatnak.

Legnagyobb igény itt a problémamegoldó gondolkodás fejlesztésére irányuló megoldások területén mutatkozik, itt feltételezhetően elég nagy lenne a képzésekre a nyitottság. Felhívnam a figyelmet arra, hogy a problémamegoldó gondolkodást fejlesztő és a tapasztalati tanulásra irányuló megoldások esetében – különösen felső tagozattól – nagyon erősek a szakmódszertani kapcsolódások, nehéz ösztönözni a szaktárgyak között a tudástranszfert, ezért érdemes lenne itt szakmódszertanos szakértők bevonásán gondolkodni, szaktárgyak, vagy szaktárgycsoportok mentén.

Problematikus lehet viszont a szülők bevonását támogató megoldásokra irányuló szakmai fejlődés generálása: itt nemcsak tudáshiány és a jó gyakorlatok hiánya mutatkozik, hanem az érdeklődés is lényegesen kisebb, mint a többi területen. Az eredmények alapján úgy tűnik, az alrendszer szintjén a szülők bevonására irányuló megoldások iránt még kicsi az érdeklődés, kevesebb pedagógus érzékeli ennek fontosságát, mint a konkrét módszertani megoldásokét. A kutatások a szülők iskolai munkába történő bevonását, a szülői kapcsolat-tartás minőségét az iskolai eredményesség egyik meghatározó háttérváltozójának tekintik, különösen az iskolai eredményesség szempontjából hátrányos családi környezetből érkező tanulók esetében. Mivel a református iskolák alrendszerében (és a teljes köznevelési rendszer szintjén is) ez a csoport arányaiban az utóbbi években növekszik, ezért a lemorzsolódás csökkentése és az eredményesség növelése szempontjából az e területen kialakított eredményes megoldások a siker zálogát jelenthetik. Ezért javaslom az e területen egyrészt a már meglévő eredményes megoldások minél szélesebb körben történő bemutatását, másrészt a vezetőkön keresztül (például konferencián) elindított szemléletformálás megkezdését.

A tanulási formákra vonatkozó adatok összegzése arra mutat, hogy a szakmai fejlődésben a hagyományos, formális megoldások dominálnak, kiegészülve az intézmények

közi tapasztalatcserével, bemutatóval, melyet a válaszolók nagy többsége hasznosnak és eredményesnek tart. A hagyományos megoldások közül a szakértői előadás, mely leginkább tantestületi szinten jelenik meg, a pedagógusok körében kevésbé népszerű, sokan nem tartják eléggé hatékonynak és eredményesnek. Bár kétségkívül ez a legkevésbé költség- és energiaigényes módja a szakmai fejlődésnek, azonban úgy gondolom, hatékonysága valóban sok esetben megkérdőjelezhető, érdemes ritkábban, konkrét igényekre reagálva szervezni.

A válaszok alapján kiemelkedő érdeklődés mutatkozik a megfigyelés és az esetmegbeszélés iránt, bár ez a tevékenység még kevésbé van jelen a rendszerben. Javaslom, hogy ez a két tevékenység éppen az együttműködés, ezen belül pedig a nem pedagógusok és pedagógusok együttműködése kapcsán kapjon nagyobb szerepet, például iskolapszichológusok, fejlesztő pedagógusok, nevelési tanácsadó stb. bevonásával!

A fejlesztés szempontjából kiemelkedően fontos eredmény a kutatás és kísérlet iránt mutatkozó jelentős érdeklődés, bár ez jelenleg szintén kevésbé van jelen a rendszerben: itt érdemes alrendszer szintjén gondolkodni a lehetséges együttműködések ösztönzésén, például kapcsolatok kialakításán egyetemekkel, kutatóhelyekkel. Egy lehetséges út itt éppen a problémamegoldó, tapasztalati tanulás, az IKT tanórai használatának tanulása vonatkozásában mutatkozó igény: érdemes lenne e területeken kísérlettel és/vagy kutatással összekapcsolódó fejlesztési területeken gondolkodni.

Hiányterületként jelenik meg a válaszokban a szakirodalom közös olvasása és a párban tanítás mint tanulási forma. E két területen kevés tapasztalattal rendelkeznek a válaszolók, és sokan nem tartják a szakmai fejlődés szempontjából hatékonynak és eredményesnek. A szakirodalom közös olvasása a szakmai fejlesztések megalapozása szempontjából kiemelkedő jelentőséggel bír, ezért e területen kiemelten fontos lenne e fejlődési forma elterjesztése, például olvasóklub, szakirodalmi kör szervezése, érdemes itt a vezetők oldaláról közelíteni e tevékenységek ösztönzéséhez. A párban tanítás viszont kevésbé könnyen adaptálható tanulási forma, mivel a résztvevők részéről magas szintű reflektivitást és bizalmat igényel. E szakmai fejlődési tevékenység bevezetését rendszer szinten nem, csak egyedi intézmények szintjén látom ösztönözhetőnek.

Mint látható, a korszerűbb szakmai fejlődési tevékenységek iránt meglehetősen nagy igény mutatkozik. Ezek bevezetését leginkább az egyes intézmények szintjén lehet ösztönözni, ezért érdemes mindenekelőtt a vezetők szakmai fejlődését, tudásmegosztással kapcsolatos szakmai tudását bővíteni, hiszen az ő tevékenységük révén épülhetnek be az új megoldások az intézményi szintű szervezeti tanulási folyamatokba.



- 
- <sup>1</sup> A kutatás a Református Tananyagfejlesztő Csoport (RPCS) megbízásából az EGYH-KCP-16-P-0127 projekt keretében készült.
- <sup>2</sup> Berényi Eszter: Az autonómiától a szelekcióig, Budapest, Iskolakultúra, 2016, 26(9).  
Hermann Zoltán – Varga Júlia: Állami, önkormányzati, egyházi és alapítványi iskolák, 2016.  
Pusztai Gabriella: Felekezeti oktatás új szerepekben, Educatio®, 2014, 23(1), 50–66.  
Kopp Erika – Vámos Ágnes: Die Leistungen der ungarischen Schüler und Schülerinnen an den kirchlichen Schulen und deren pädagogisch eingebrachter Wert. THEO-WEB : ZEITSCHRIFT FÜR RELIGIONPÄDAGOGIK, 2016, 15(2), 310–327.
- <sup>3</sup> Kopp Erika: A magyarországi református közoktatás eredményességének változásai, in Pompor Zoltán (szerk.): *Alapvetés*, Budapest, Magyarországi Református Egyház Református Tananyagfejlesztő Csoport, 2017, 200–227.
- <sup>4</sup> Kopp Erika – Széll Krisztián: *Megújuló energiák. Innováció a református iskolákban*. Budapest, Hungary: Református Tananyagfejlesztő Csoport, 2018.
- <sup>5</sup> A fogalmak és modellek részletes leírását lásd: Kopp Erika: A pedagógusok folyamatos szakmai fejlődése és tanulása az oktatási rendszer szintjén. *Neveléstudomány*. (7) 1, 2020, 62-82.
- <sup>6</sup> Michael Barber – Mona Mourshed: *How the World's Best-Performing School Systems Come Out on Top*. London, McKinsey&Company, 2007.
- <sup>7</sup> Linda Darling-Hammond – John Bransford: The Design of Teacher Education Programs, in: *Preparing Teachers for a Changing World*, 2005, 390–441.
- <sup>8</sup> Jaap Scheerens: *Teacher's Professional Development*. Luxemburg: Office for Official Publications of the European Union, 2010.
- <sup>9</sup> Halász Gábor: *Oktatási innovációk keletkezése és terjedése*, Budapest, Hungary: Eötvös Loránd Tudományegyetem PPK NI, 2016, 27.  
Francesca Caena: *Supporting teacher competence development for better learning outcomes*. [http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/repository/education/policy/school/doc/teachercomp\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/school/doc/teachercomp_en.pdf), 2013.
- <sup>10</sup> Marco Kools – Louise Stoll: *What Makes a School a Learning Organisation?* <https://doi.org/10.1787/5jlwm62b3bvh-en>, 2016.
- <sup>11</sup> Nathalie Greenan – Edward Lorenz: *Learning Organisations* (Sz. EDU/WKP(2009)6). Elérés forrás OECD website: <http://www.oecd.org/edu/cei/44191153.pdf>, 2009.
- <sup>12</sup> Scheerens: *Teacher's Professional Development*
- <sup>13</sup> Peggy A. Ertmer – Anne T. Ottenbreit-Leftwich: Teacher Technology Change: How Knowledge, Confidence, Beliefs, and Culture Intersect. *Journal of Research on Technology in Education*, 42(3), 2010, 255–284.
- <sup>14</sup> Horváth László: *Az oktatási innovációk születését és terjedését meghatározó feltételek bemutatása*, 2017, 15. Elérés forrás ELTE-PPK NI website: [https://ppk.elte.hu/file/innova\\_3\\_1\\_tan.pdf](https://ppk.elte.hu/file/innova_3_1_tan.pdf) (Utolsó letöltés: 2020.09.11.)
- <sup>15</sup> OECD, TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners, 2019.
- <sup>16</sup> A kutatásban négy egyetemi hallgató segítette a munkát: Bödök Bianka, Deák Erzsébet, Lehoczki-Lénárd Valentina és Rockenbauer Réka. A hallgatók az ELTE-PPK Neveléstudományi MA Intézményfejlesztő szakirány végzős hallgatóiként, szakmai gyakorlat keretében végezték feladataikat.
- <sup>17</sup> Alejandro Paniagua – David Istance: *Teachers as Designers of Learning Environments: The Importance of Innovative Pedagogies*, 2018. <https://doi.org/10.1787/9789264085374-en>
- <sup>18</sup> Koltói Lilla – Harsányi Szabolcs – Kovács Dóra – Kövesdi Andrea – Nagybányai-Nagy Olivér – Nyitrai Erika – Simon Gabriella – Smohai Máté – Takács Nándor – Takács Szabolcs: A szülők tanulmányokba való bevonódásának összefüggése az iskolai teljesítménnyel. *Psychologica Hungarica*.(7)2, 2019, 86-103.; Imre Nóra: A szülői részvétel szerepe a tanulók iskolai pályafutásának alakulásában. doktori disszertáció, 2017. [https://edit.elte.hu/xmlui/bitstream/handle/10831/37638/PhD\\_03\\_st.pdf?sequence=1](https://edit.elte.hu/xmlui/bitstream/handle/10831/37638/PhD_03_st.pdf?sequence=1) (Utolsó letöltés: 2020.09.11.)



SÁPI MÁRIA

## ALAPOZÁS ALAPFOKON ÉJJEL ÉS NAPPAL A NAT-TAL

– avagy a természettudományok tanításának jelene és jövője az általános iskolában

### BEVEZETÉS

Napjainkban gyakran halljuk a kijelentést: Magyarországon a természettudományos nevelésnek komoly hagyományai és komoly eredményei vannak. Ehhez kicsit nosztalgikus felhang is társul, hiszen a gyakorló pedagógusok szerint ez már a múlté. Nem teljesen igaz, hiszen nagyon szép nemzetközi eredmények születtek az elmúlt időszakban is ezen a területen. Igaz, ez nem vezető hír a közmédiában, de attól még eredmény. Más kérdés, hogy a tanulók hány százalékával és milyen áron sikerül ezeket az eredményeket prezentálni... Ebbe a tudathasadásos állapotba robbant be a hír: új NAT-ot írnak a fejlesztők.

A 2020. január 31-én megjelenő új alaptanterv komoly érzelmi hullámokat keltett a „szakmában”. Véget vetett a találgatásoknak. Számos vélemény, cikk és elemzés látott napvilágot azóta minden szinten. Sokszor a dokumentum pontos ismerete nélkül...

Ebben a cikkben arra vállalkozom, hogy a pedagógus szemszögéből, az iskola világát kicsit kitágítva vizsgáljam a természettudományos tantárgyak helyzetét, miközben megfogalmazom és megpróbáljam megválaszolni a bennünk, gyakorló pedagógusokban felmerülő kérdéseket, kétségeket.

### ELŐZMÉNYEK

Az ezredforduló óta a természettudományok népszerűsége folyamatosan alacsony szinten áll mind nemzetközi viszonylatban, mind Magyarországon. Egyes tudományterületek (kémia, fizika) különösen sokat veszítettek képzeletbeli pozíciójukból a tantárgyak között. Ami még ennél is rosszabbul áll, az a témakör hasznosságának és fontosságának megítélése a tanulók részéről. A diákok nem látják a túlzottan absztrakt ismeretanyag és az élet közötti kapcsolatot, így egyre ritkábban választják ezeket a tudományterületeket a továbbtanulás során. Történik mindez annak ellenére, hogy a munkaerőpiac szereplői folyamatosan jelzik

a munkaerőhiányt a természettudományos műveltséget igénylő pozíciókban és a kereseti lehetőségek is megfelelőek.

A dinamikusan fejlődő tudományok, a gyorsan szaporodó technikai vívmányok, a tudományos eredmények sora áll szemben egy konzervatív, folyamatosan elavuló iskolai tananyaggal, ahol az interdiszciplinaritás, a holisztikus szemlélet tudománytalannak számít, és ahol a fő érvek az alacsony óraszámról és a kihagyott részek miatt sérülő tudományos logikáról szólnak a mai napig.<sup>1</sup>

Az ezredforduló környékén a szellemi innováció szükségességének felismerése után, a változások érdekében több lépés is történt. A Közoktatási Modernizációs Közalapítvány (KOMA) pályázatot írt ki a természettudományok tanításának megújítására 2003-ban, melyre a vártnál kevesebb pályamű érkezett. Dobos Krisztina a KOMA akkori kuratóriumi elnöke szerint ez jól mutatta, hogy Magyarországon mennyire konzervatív szemléletű ezeknek a tárgyaknak a tanítása, miközben az látszik, hogy a jövő szakembereinek egy folyton változó környezetben kell majd helytállniuk. Ismerniük és adaptálniuk kell a folyamatosan megjelenő tudományos eredményeket. Szét kell választaniuk a tudományt az áltudománytól. A szükséges változtatások között itt merült fel először a *természettudományok integrálása* mint lehetőség az élményszerűbbé és befogadhatóbbá tétel érdekében.<sup>2</sup>

2000-re már nyilvánvaló volt, hogy jövőnk egyik legnagyobb kihívása a környezetünk és a természet megóvása lesz. Az 1998-ban megjelent Nemzeti Környezeti Nevelési Stratégia – *Alapvetések*<sup>3</sup> című civil kezdeményezésre létrehozott kiadvány több kiadást és átdolgozást élt meg. A stratégia fókuszában az az ember állt, aki saját magát és érdekeit védelmezi. Az ember, aki környezettudatos magatartásra és életvitelre törekszik, aki felelősséget vállal a jelenért és a jövőért. Mindez összhangban állt és áll az európai irányvonalakkal. Közvetett hatásként 2012-ben a Nemzeti alaptantervben megjelent a fenntarthatóságra nevelés és a környezeti nevelés.

A környezeti nevelés egy tágabb fogalom és tevékenység, amelynek célja a természetes és az ember által létrehozott rendszerek óvása és a fenntartható fejlődés tanítása, attitűdöt formál. Az országszerte dolgozó környezeti nevelőknek köszönhetően egyre szélesebb célcsoportokat sikerült elérni ezzel a szemlélettel a 2000-es években.<sup>4</sup>

A NAT-ban 2012-ben megjelenő fenntarthatóság tanítása döntő többségében a természettudományos szaktárgyakon belül valósult meg, miközben a téma komplexitása a többi terület bevonását is igényelte volna. A természeti környezet folyamatos romlása, a klímaválság és a felnövő új generációk hozzáállása világossá tette ennek szükségességét. A legújabb alaptantervben több műveltségterületen megjelenik szakmai tartalomként a fenntarthatóság pedagógiája.

A digitális generációk első képviselőinek megjelenésével a köznevelésben a pedagógusok évről évre, napról napra szembesültek a régi módszerek nehézségeivel. A tantermi kudarcok, frusztrációk gyökere a másféle tapasztalatokkal érkező gyermekek adta új feladatokban keresendő. Érinti mind a tanulókat, mind a pedagógusokat. A kutatók tanulmányok sorával igyekeztek támogatni az oktató-nevelő munka fejlődését, a para-

digmaváltást. Pályázati keretből számos ingyenes képzés indult a pedagógusok részére. A felnövekvő korosztályok jellemzőinek ismerete a pedagógiai folyamatok tervezésénél, megvalósításánál elengedhetetlen. Tudomásul kell vennünk, a „kütyükön” felnövő gyermekek más dolgokban jók és más nehézségekkel küzdenek, mint elődeik.<sup>5</sup>

A természettudományos tantárgyak szempontjából a természetben megszerzett tapasztalatok egyre nagyobb hiánya komoly kihívást jelent. Az alfa generáció tagjai már virtuális világban nőnek fel. Hiányoznak a „hétköznapi” tapasztalások. Idegrendszerük másképpen fejlődik, mint elődeiké.<sup>6</sup>

Viselkedésük, figyelmük más, társas interakcióik és verbalitásuk erősen fejlesztendő. Nem látják és értik a természet és az emberi lét minősége közötti összefüggéseket. Richard Louv 2005-ben írta le először a természettől való elidegenedést mint jelenséget a gyermekek körében. A *természethiányos szindróma* számos problémát okoz. A figyelemzavar, nehézségek a társas kapcsolatokban, az agresszió, a depresszió gyakoribbá váló problémák. Ezek komoly kihívások a köznevelési intézményekben. Az általános iskolák nagy részében nincs ezek pótlására, kezelésére kialakult gyakorlat.<sup>7</sup>

A természetben szervezett programok segítik a fejlődést. Élmények, tapasztalások útján tanulnak a gyermekek. Ez maradandó, hasznos, azaz alkalmazható tudás.<sup>8</sup> A mai iskolák mindennapi gyakorlatába ennek helyét és idejét nem egyszerű beilleszteni.

A kedvező pályázati környezetnek köszönhetően erdei iskolák, oktatóközpontok kezdték meg működésüket 10–15 éve, lehetőséget adva az iskolák számára a természeti programok „kiszervezésére”. Ezek a programok bekerültek az intézmények pedagógiai programjába. Ezzel párhuzamosan ingyenes képzési lehetőségek jelentek meg a pedagógusok módszertani megújulását támogatva. Az elmúlt két évtizedben a környezeti nevelés és a fenntarthatóságra nevelés módszertára egyre szélesebb ismertségre tett szert. Rendkívül széles skálán mozog az, hogy mennyire tudták kihasználni ezeket a lehetőségeket az intézmények.

Mint ahogy Chrappán Magdolna már idézett tanulmányában is olvashatjuk, a tantárgyak megítélésében a pedagógus személye kulcsfontosságú az általános iskolában. Ez igaz a természetben szervezett programokra is. A működő jó gyakorlatok motorja mindig egy-egy elhivatott pedagógus.

A környezeti nevelés és a fenntarthatóságra nevelés aktualitása és komplexitása révén került a figyelem középpontjába a köznevelésben. A jövő iskolájának attitűdformáló tevékenysége az emberiség jövőjét határozza meg.

Közel húszéves fejlődés áll e szakmai terület mögött. A NAT 2012 Ember és természet műveltségterületének – mely 2020. január 31-től *Természettudomány és földrajz műveltségterület*<sup>9</sup> – tartalma, feladatai, valamint ezekhez kapcsolódva a pedagógiai programokban kötelező elemként megjelenő egészségnevelési és környezeti nevelési programok, valamint a fenntarthatóság pedagógiája szervesen kapcsolódnak az előző megállapításokhoz.<sup>10</sup>

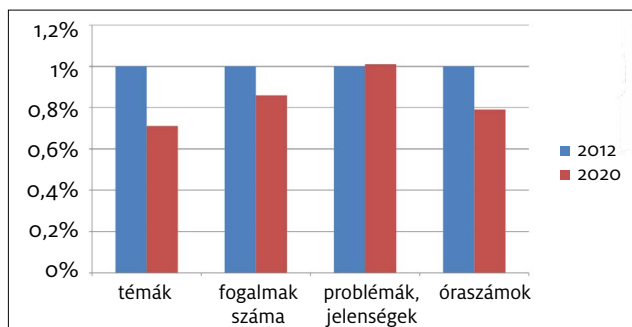
## A VIZSGÁLAT MÓDSZEREI

Dokumentumelemzés során az alábbi szempontok alapján hasonlítottam össze a 2012. évi és a 2020-ban megjelent NAT-hoz illeszkedő kerettanterveket:

- Vizsgáltam a témák számának, az elsajátítandó fogalmak és a problémafelvetések számának változását, valamint a rendelkezésre álló órakereteket.
- Megnéztem, hogy az egyes diszciplínák milyen arányban szerepelnek az egyes szakaszok témakörei között.
- Hasonló módon nagyító alá vettem a 7–8. évfolyamra bevezethető természettudomány tantárgyat.
- Vizsgáltam, mennyire kapnak szerepet a problémamegoldó gondolkodás fejlesztése és az adekvát megismerési módszerek az egyes életkorokban.
- Összehasonlítottam a református tananyagfejlesztés alapelveit és az új NAT irányadását.

## A VIZSGÁLAT LÉPÉSEI

Először arra voltam kíváncsi, mennyire állja meg a helyét az a közszájon forgó kijelentés, hogy a tananyag növekedett, az óraszámok pedig drasztikusan csökkentek. Kigyűjtöttem a témaköröket, a fogalmak és a problémafelvetések számát. Megnéztem hány óra áll ezek elsajátításához rendelkezésre. Kvantitatív összevetést végeztem.



1. diagram: A 2012-es és a 2020-as NAT tartalmakhoz kapcsolódó kerettantervek összehasonlítása

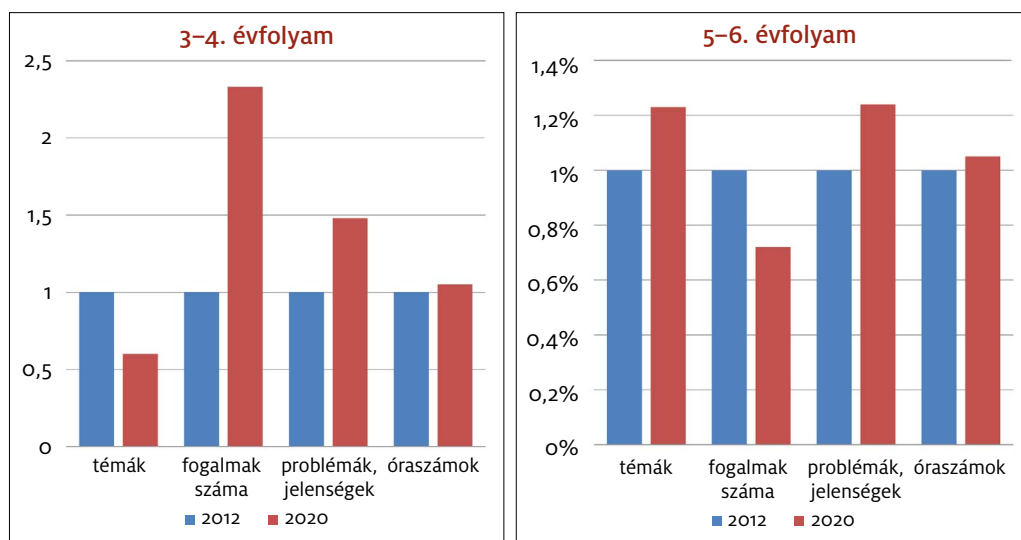
A diagramon jól látszik hogy az Ember és természet műveltségterület tantárgyai összességében „zsugorodtak”. Kevesebb óraszámhoz kevesebb téma és fogalom társul. Ha azonban megvizsgáljuk, hogy az egy órára jutó elsajátítandó fogalmak száma hogyan alakul, azt látjuk, hogy a 2020-as NAT-hoz illeszkedő kerettantervben ez kicsit több. Az alábbi táblázatból (1. táblázat) kitűnik, hogy a témák harmadával, az óraszám ötödével csökkent. A fogalmak száma arányosan kevesebb lett. A problémafelvetés, a jelenségek megfejtése mennyiségre számottevően nem változott. Ez megfelelt az új NAT jelenség-alapú felfogásának és a problémamegoldó képesség fejlesztésének.

	témák	fogalmak száma	problémák, jelenségek	órakeret (1–6. évf.)	fogalom/1 óra
2012	31	312	165	259	1,2
2020	22	267	167	204	1,3
változás	-29%	-14%	+1%	-21%	+0,1

1. táblázat: Az egy órára jutó elsajátítandó fogalmak száma

Ha lebontjuk ezeket az adatokat a köznevelés meghatározott szakaszaira, azok az alábbi módon alakulnak.

Az első, amit tudni lehetett az új NAT-ról az volt, hogy 1–2. osztályban 2020. szeptember 1-től megszűnik a környezetismeret tantárgy. Így jelentősen csökken az alapozó szakaszra jutó órakeret. A diagramokból kiderül, hogy a 3–4. évfolyamon, ahol a környezetismeret tantárgy először megjelenik a következő tanítási évtől<sup>11</sup> (pontosabban a 2020/2021-ben induló első évfolyam esetén két év múlva) kevesebb téma szerepel, viszont megduplázódik a fogalmak száma és másfélszeresére nő a felvetett problémák, jelenségek mennyisége az eddigiekhez képest. Eközben az óraszám számottevően nem változik.



2. diagram: Vizsgált tartalmak alakulása köznevelési szakaszonkénti bontásban

Az 5–6. évfolyamon a jelentősen nagyobb mennyiségű tananyag a problémák és jelenségek feldolgozására és megértésére koncentrál, miközben több témában kevesebb fogalmat tartalmaz.<sup>12</sup> Az eddig megszokott óraszámokkal tervezhetünk. Ezekben jól tükröződik a jelenségalapú oktatási szemlélet erősödése, erősítése.

## AMI A SZÁMOK MÖGÖTT VAN

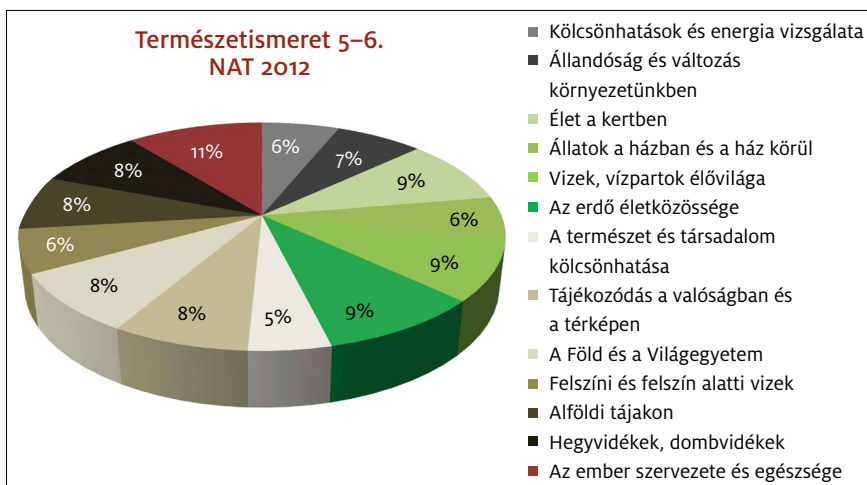
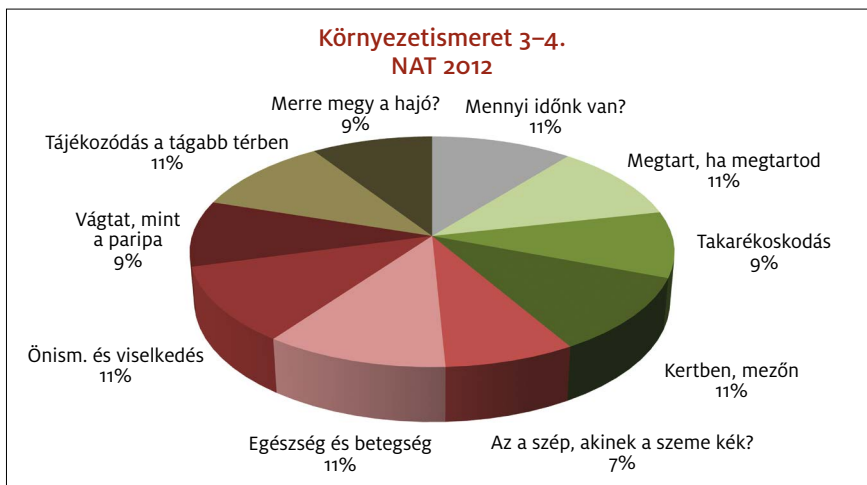
Ha az adatok mögé nézünk, a következőket látjuk:

- Az alapozás eddig 1–4. évfolyamokon történt, heti 1-1 órában, 2020. szeptember 1-től ez 3–4. évfolyamon heti 1-1 órában történik majd.
- Kevesebb témát kell feldolgozni. Ez megfelel az alapozásnak. Juthat idő a begyakorlásra.
- Szembeötlő a fogalmak számának rendkívüli növekedése a 3–4. évfolyamon. Ezért (is) nagyon fontos az első két iskolai évben a többi szaktárgyi tartalomba integrált ismeretek tanítása.
- 5. évfolyamon a legrosszabb forgatókönyv alapján feleannyi alapozás után érkeznek a tanulók a felső tagozatra. Itt arányaiban ezután is ugyanolyan mennyiségű ismeretet kell elsajátítaniuk, mint az eddigi gyakorlatban. A tananyag szemlélete formálódik át, a hangsúly a problémák és jelenségek megértetésére kerül.
- Az 5–6. évfolyam úgynevezett alapozó-feljesztő szakasz, ahol az alapozásnál megismert fogalmakat, jelenségeket, problémákat kell mélyíteni. Felvetődik a kérdés: lesz-e elegendő alap, amit elmélyíteni, fejleszteni lehet?
- A táblázat és diagramok jól mutatják, paradigmaváltásra van szükség. Máshogy nehezen teljesíthető ez a tananyagmennyiség.

## DISZCIPLÍNÁK ÉS TÉMAKÖRÖK

Az Ember és természet/Természettudomány és földrajz műveltségterület tantárgyainak témái egy-egy tudományterület alapozását szolgálják. A továbbiakban ezek tananyagban belüli arányát, valamint az egyes diszciplínák megjelenését vizsgáltam. Utóbbit a diagramokban alkalmazott színek árnyalataival szemléltettem:





3. diagram: Témák aránya a környezetismeret tantárgyon belül az alsó tagozaton a NAT 2012 és NAT 2020 kerettantervei alapján

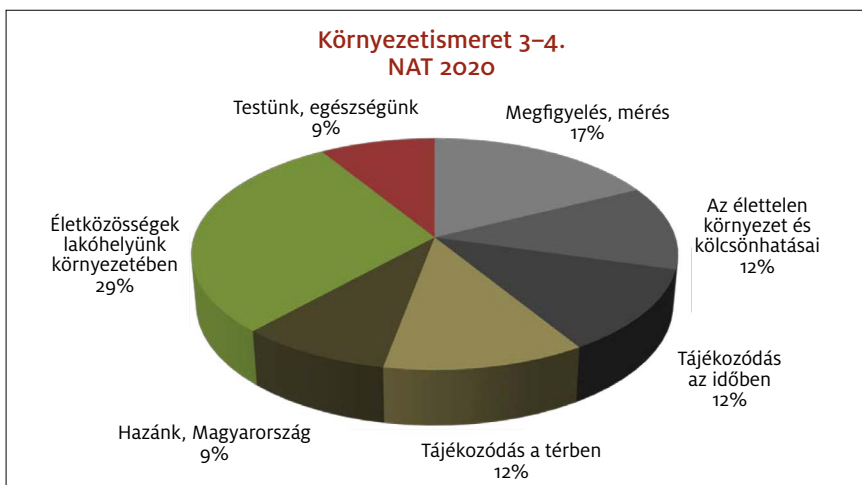


A 2012-es NAT-hoz illeszkedő kerettantervben alsó tagozatban 1–2. évfolyamon fókuszban az önmagunkkal és a környezettel való ismerkedés állt. Az iskolai szokásrend, az egészséges étkezések rendje mellett a természettudományos megismerési módszerek közül a megfigyelés állt a középpontban.

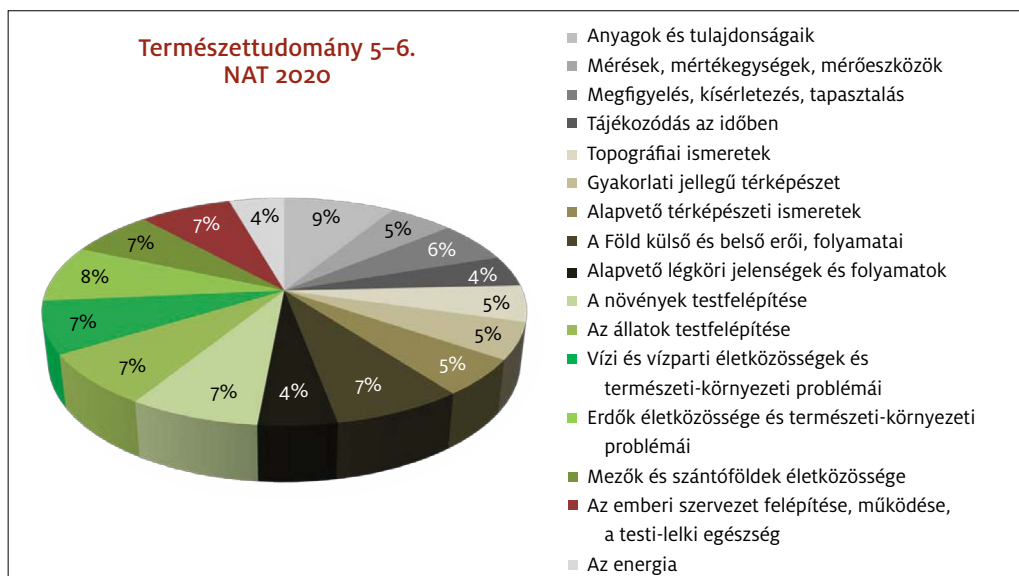
3–4. évfolyamon eddig nagy hangsúlyt kapott a tanulók önismeretének, személyiségének és egészségének fejlesztése. A színekből jól látszik, hogy az ezekkel foglalkozó témák a tananyag harmadát tették ki. Ez 2020. szeptember 1-től változik. Egyetlen téma keretében foglalkozunk az emberrel. Fontos megjegyezni: az első két iskolai évben a technika és életvitel, valamint más tanórákon integráltan foglalkozni kell az eddig külön tantárgyként szereplő ismeretek elsajátításával!

A 2020-as NAT-hoz illeszkedő kerettanterv alapján az órákon megfigyeléssel, méréssel és a kölcsönhatásokkal többet kell foglalkozni. Így a fizikához, kémiához és matematikához szorosabban kapcsolódó alapismeretek aránya öröndetesen megnő. Jóval több gyakorlati ismeretet kell átadnunk, mint az eddigiekben. Ez is a NAT 2020-ban hangsúlyos „hasznos” tudás felé mutat.

A földrajzi és biológiai alapismeretek az éves tananyag felét tették és teszik ki szeptembertől is a 3–4. évfolyamokon.<sup>13</sup>



4. diagram: Témák aránya a természetismeret/természettudomány tantárgyon belül az 5–6. évfolyamon a NAT 2012 kerettantervei alapján



5. diagram: Témák aránya a természetismeret/természettudomány tantárgyon belül az 5–6. évfolyamon a NAT 2020 kerettantervei alapján

Az 5–6. évfolyamon változatlanul sokféle ismeretet tanítunk, ahogy a diagramok szírványához hasonló színskálája is mutatja. Az új NAT nemcsak új névvel illeti a természetismeret tantárgyat, de a témakörök sokfélesége is nő. Erénye, hogy a természetismeret tantárgyhoz képest hangsúlyosabbá válnak a fizikai, kémiai, matematikai alapokat érintő, a szürke árnyalataival jelzett témák. A biológiai témák túlsúlya számottevő volt eddig is és a jövőben sem változik. Az ember testfelépítése egy kisebb fejezetben kapott helyet. A földrajzi alapismeretek aránya lényegében nem változott.<sup>14</sup>

## AMI A SZÁMOK MÖGÖTT VAN

Ebben az úgynevezett alapozó-fejlesztő szakaszban mélyíteni és pontosítani kell, amit alsó tagozaton a gyermekek elsajátítottak. A tudományterületek alapozása itt teljesebbé válik. A sokféle téma azonban elaprózódást eredményezhet. 8–10 új anyagot feldolgozó óra jut egy-egy témára. Ha megnézzük a műveltségtartalmat, ez bizony feszített tempót jelent ezen a két évfolyamon. A szakos pedagógusok tudományterületek közötti csapatmunkája elengedhetetlen lesz. Rendkívül fontos a NAT 2020 által megfogalmazott szempontok figyelembe vétele a tanítás során, amely segít megelőzni az elaprózódást.

„Nem tartalmaz sok ismeretet és fogalmat, viszont annál több gyakorlati jellegű tevékenységet, megfigyelést, tapasztalást épít be.”

„A tárgy célja inkább a fogalmi megértés, és nem az információk szigorú megtanítása, valódi problémamegoldást kínál.”

„Megfelelően használja a kísérleteket, a terepi foglalkozásokat, megfigyeléseket, melyeknek mindig világos a célja, és a manuális készségek mellett a fogalmi megértést is fejlesztik.”<sup>15</sup>

Az ötödikeseknek fejlesztett taneszközök az Oktatási Hivatal oldalán elérhetőek: A és B típusú tankönyveket és munkafüzetet találhatunk a tankönyvkatalógus oldalán.<sup>16</sup> A tankönyvek tartalomjegyzékében jól látható, hogy címeket változtattak ugyan és külön fejezetet kapott a *Mérések, mértékegységek, mérőeszközök* című témakör, de a fejezeteken belül megtaláljuk a jól ismert tartalmakat. (Persze, az ördög a részletekben rejlik! Mindig a használat során derülhetnek ki az apróságok. Tankönyvről véleményt csak az első letanított év után érdemes mondani.) A képanyag és a feladatok az előző tankönyvcsaládokat idézik. Vállaltan a „jót megtartani és továbbfejleszteni” elvet követték a szerkesztők.

## TERMÉSZETTUDOMÁNY ÉS FÖLDRAJZ 7–8. ÉVFOLYAMON

Talán a legtöbb „vihart” okozó tanulási-tanítási terület az általános iskola utolsó két évére bevezethető komplex tantárgy, a természettudomány.

*Mit lehet tudni erről az új tantárgyról?*

- Az alkalmazható óraszám 12 óra. Ez évfolyamonként heti 6-6 órát jelent. A négy diszciplínát (biológia, fizika, földrajz, kémia) összességében eddig is ennyi órában tanítottuk. Tehát óraszámcsökkenést nem szenvedett el a tantárgycsoport.
- Az óraszámok részletes bontásban az alábbi táblázatban találhatóak:

Óraszámok NAT 2020								
	1. évf.	2. évf.	3. évf.	4. évf.	5. évf.	6. évf.	7. évf.	8. évf.
term. tud.			1	1	2	2	4	5
kémia							1	2
fizika							1	2
biológia							2	1
földrajz							2	1

2. táblázat: Az óraszámok részletes bontása

- „A tárgyi és személyi feltételek megléte esetén az intézmény helyi tanterve alapján ebben a szakaszban is lehetőség van egységes természettudományos tantárgy kialakítására.”<sup>17</sup> Tehát ez egy lehetőség, nem kötelező az intézmények számára.
- A tantárgyi tartalmaknak egyeznie kell a külön-külön tanított tantárgyak tananyagába való integrálás esetén is.
- A tantárgy célkitűzései és komplexitása miatt a pedagógusok *team munkája* szükséges és elengedhetetlen a megvalósításhoz. A helyi tantervben rögzítjük, rögzítettük az intézményre helyben kidolgozott tartalmakat. A pedagógusképzésben ez a szak még nem létezik.

- A „cselekvő tapasztalatszerzés, a mérhető, úgynevezett mennyiségi tulajdonságok megismerése, a releváns problémák, életszerű helyzetek megismerése, a terepi foglalkozások és megfigyelések”<sup>18</sup> új szemléletmódot és módszertani repertoárt igényelnek.
- „Az ellenőrzés során döntően a megértést, a logikus gondolkodást méri.”<sup>19</sup>, ami megint csak a hagyományos, lexikális tudást ellenőrző természettudományos oktatási sablonokkal történő szakítást kell, hogy jelentse.
- A taneszközök fejlesztése folyamatban van. Legkésőbb 2022-ben meg kell jelenniük a piacon, hiszen ekkorra lépnek 7. osztályba a mostani ötödik évfolyamosok.

A tantárgy jövőjét szervesen befolyásolja két tény:

1. szakemberhiány: nemhogy komplexen tanító, de szakos kollégát lassan mikroszkóp alatt keresve sem lelnek az intézmények.
2. továbbtanulási esélyek: félő, hogy az így szerzett ismeretek nem lesznek elegendők, megfelelők a még mindig lexikális tananyagot számon kérő középiskolai felvételik sikeréhez, illetve a hasonló szemléletű emelt szintű érettségik megalapozásához. Intézményeink népszerűségét ezek a mutatók rendkívül nagy mértékben befolyásolják. Érthető az óvatosság. Fontos megjegyezni: ígéret van a középiskolai felvételi követelmények változtatására...

Az biztos, hogy amelyik intézmény csak teheti, marad az eddig járt úton. Még két tanév van arra, hogy a kerettantervírók és tankönyvszerkesztők megosszák velünk az új tartalmakat és taneszközöket a természettudomány tantárgy kapcsán. Addig marad a várakozás és az új taneszközök kipróbálása 5–6. évfolyamon.

## A REFORMÁTUS TERMÉSZETTUDOMÁNYOS TANANYAGFEJLESZTÉS ÉS AZ ÚJ NAT

Tudjuk, hogy a természettudományos tantárgyak helyzete – a heti pár órával – mennyire méltatlan volt eddig is az általános iskolákban. Ezután sem lesz könnyebb a helyzet.

De milyen jövő vár a mi intézményeinkben ezekre a tantárgyakra? Van-e valamiféle „református többlet” ezen a területen? Vajon miben tudunk mi másak, többek, jobbak lenni, mint az állami intézmények?

A Református Tananyagfejlesztő Csoport munkája egyre szélesebb körben vált ismertté az elmúlt három esztendőben. A konferenciákon, jó gyakorlat börzéken túlmenően nyomtatott kiadványok, valamint digitális, a Református tananyagtárban fellelhető<sup>20</sup> sokféle tartalommal segítenek a mindennapos tantermi munkában. Az elmúlt egy évben a Természettudományos munkacsoport<sup>21</sup> elhivatottan dolgozik egy olyan természettudományos ötlettáron, amely befogadhatóbbá teszi tanár és diák számára a tananyagot 5–6. évfolyamon. Nem elég a gyerekekre koncentrálni. Az eredményekhez a pedagógusokat is hatékonyan kell segíteni.

Célunk, hogy általánossá váljon egy komplex szemléletmód a természettudományok tanításában. Szeretnénk,

- ha élményszerűvé, élvezetessé tehetnénk a természettudomány tanítását, tanulását,
- ha az intézményeinkbe járó gyerekek konkrét tapasztalások során sajátítanak el a természettudományos megismerési módszereket, és
- ha a mindennapokban, továbbtanulásnál szükséges alapokkal engednénk útjukra őket,
- miközben keresztyén értékrendű, színvonalas tananyagot készítünk és könnyítünk a pedagógusok terhein is.

Minden komoly munka első lépése, hogy számba vesszük, milyen alapvetések, alapelvek mentén gondolkodunk, dolgozunk együtt. Mivel a tananyagfejlesztő csoport és a munkacsoport is korábban kezdte a munkát, mint ahogy az új NAT és a hozzákapcsolódó kerettantervek napvilágot láttak volna, elsőként megvizsgáltuk mennyiben illeszkedik a megkezdett munkánk a 2020 januárjában megjelent alaptantervhez.

Az alábbi táblázatban egymás mellé rendeztem a református tananyagfejlesztés alapelveit<sup>22</sup> és az új NAT-ban szereplő alapvetéseket.<sup>23</sup> A hasonló tartalmakat keresve, azt tapasztaltam, hogy döntő többségében a mi célkitűzéseink és az új NAT alapelvei szinkronban vannak.

A református tananyagfejlesztés alapelvei:	A NAT 2020 alapelvei:
A tananyag a teremtet világot annak teljességében mutassa be, mutasson rá a jelenségek közötti összefüggésekre.	Az iskoláknak tanítási évenként több olyan tanóra megszervezését ajánlott beilleszteniük a helyi tantervbe, amelyben több tantárgy ismereteinek integrálását igénylő (multidiszciplináris) téma kerül a középpontba, a tanóra céljának, tartalmának és megvalósítási módszereinek megjelölésével.
A tananyag segítse a diákokat abban, hogy felfedezzék a teremtet világot csodáit.	Segíteni kell a párban vagy csoportban végzett felfedező, tevékeny és jól szervezett, együttműködésen alapuló tanulást...
Kapjon kiemelt szerepet a tanulói aktivitás a megismerés folyamatában.	Az aktív tanulás a tanulónak a tanulási tevékenységekben történő részvételét hangsúlyozza.
A tananyag ne csak ismeretátadásra fókuszáljon, formálja a tanulók személyiségét is.	Képesség-kibontakoztatás támogatása Tehetség-kibontakoztatás támogatása Egyénre szabott tanulási lehetőségek...
A tananyag helyezze előtérbe a kritikai gondolkodás fejlesztését.	közvetett módon szerepel
Az alkalmazott módszerek és eszközök kapcsolódjanak a gyermek életkori sajátosságaihoz, a tananyag adjon lehetőséget a differenciálásra.	A pedagógus a problémamegoldási és a jelenségértelmezési folyamatot – a tanuló szükségleteinek megfelelően – közvetett, illetve közvetlen eszközökkel segíti. Differenciált tanulás szervezés...
A tananyag támogassa a kooperációt, adjon lehetőséget a tanulók közös munkájára, a közös tanulási tevékenységekre.	Segíteni kell a párban vagy csoportban végzett felfedező, tevékeny és jól szervezett, együttműködésen alapuló tanulást...
Az anyanyelvi kompetencia fejlesztése minden tantárgy és minden pedagógus feladata.	A természettudományos gondolkodás megalapozása az alapfokú képzés első szakaszában a magyar nyelv és irodalom tanulási területének tudásbővítést és olvasás-fejlesztést segítő olvasmányai (1–2. évfolyam) ágyazva kezdődik...

3. táblázat: A református tananyagfejlesztés alapelvei és az új NAT alapvetései

A keresztyén természettudományos oktatás középpontjában a teremtett világ áll. Célunk a rácsodálkozás, megfigyelés, megismerés, megértés útján a tisztelet, felelősségvállalás kialakítása a gyermekekben, a fenntartható életformára történő ráhangolás, életvezetési minták/példák bemutatása.

A keresztyén értékrendből eredő alapvető különbségek mellett van néhány hangsúlybeli eltolódás is. A kritikai gondolkodás a református tananyagfejlesztésben konkrétan szerepel az alapelvek között, ami átfogó fontosságát hivatott jelezni. Ez az alaptantervben is benne van, csak közvetett módon megfogalmazva, műveltségterülethez kötve.

Az anyanyelvi kompetenciák fejlesztését az 1–2. évfolyamot említi a NAT 2020 természettudományos tanulási területen. Mi úgy gondoljuk, ez minden évfolyamon kiemelt feladata a természettudományos tantárgyaknak is.

A keresztyén szemléletű természettudományos oktatás a református tananyagfejlesztésen belül először 2018. november 16–17-én, az immár hagyományos miskolci, a Tananyagfejlesztő Csoport által szervezett szakmai konferencián került fókuszba. Előzőekben tájékozódunk a református köznevelési intézményhálózatban már meglévő értékekről és jó gyakorlatokról. Helyzetismertetés és a jövő feladatainak, kihívásainak számbavétele történt meg.<sup>24</sup>

A paradigmaváltást, a módszertani kultúra gazdagítását nem lehet elégszer hangsúlyozni, mint ahogyan az új alaptantervből is kitűnik, már nem csak a *Mit?*, hanem a *Hogyan?* is fontossá válik a jövő iskolájában. Azzal, hogy módszertani ajánlások formájában a komplex tanulásszervezési formák is bekerültek ebbe a törvényerejű tartalmi szabályzóba, az eddigi választható és ajánlott kategóriából a kötelezően elvégzendő feladatok közé kerültek.

A Református Tananyagfejlesztő Csoport ezen a területen is proaktív volt. Igényes kiadvány formájában jelent meg és került terjesztésre intézményeinkben a Komplex tanulásszervezési formák című kiadványunk Victor András, Saly Erika, Bárdi Árpád szerkesztésében, a Magyarországi Református Egyház Református Tananyagfejlesztő Csoport kiadásában.<sup>25</sup>

Álljon itt egy táblázat a kiadvány előkészítő anyagából, amely magáért beszél.<sup>26</sup>

Hagyományos tanítás-tanulás	Új tanítás-tanulás
Tanár-központú	Tanuló-központú
Direkt tanítás	Interaktív tanítás-tanulás
Ismeretek	Készségek
Tartalom	Folyamat
Tények és törvények	Kérdések és problémák
Elmélet	Gyakorlat
Tanterv és tantárgy	Projektek
Egyformán mindenkinek	Személyre szabott
Versengés	Együttműködés
Tanterem	Tényleges közösség
Iskolának tanulás	Életnek tanulás

4. táblázat: A hagyományos és az „új” tanítás-tanulás kulcsszavai (táblázat forrása: Radó Péter: *Az iskola jövője*. Progress Könyvek. Noran Libro, Budapest, 2017. 123.o.)

A fenti táblázatból jól látszik, hogy az alaptantervben szereplő célok és feladatok maradéktalanul jelen vannak a komplex tanulásszervezési formákban is. *„Ezeknek a formáknak a terjesztése tehát a jövő iskolája felé vezet.”*<sup>27</sup>

A Református Pedagógiai Intézet és a Református Tananyagfejlesztő Csoport együttműködési megállapodás keretében intézetünknel két pedagógus továbbképzés akkreditációját indították el kollégáink.

A *„Tanuljunk egymástól! – Tudásmegosztás pedagógusok között”* című 30 órás továbbképzés az intézményekben már meglévő jó gyakorlatok felhasználását kívánja hatékonyabbá tenni. A résztvevőket felkészíti a saját intézményen belüli és más intézményekkel történő tudásmegosztásban való aktív részvételre. Az akkreditáció mára sikeresen lezárult.

A *„Komplex tanulásszervezési formák a pedagógiai gyakorlatban”* című 30 órás továbbképzés célja a komplex – nem tantárgyi, tantárgyakon átívelő – tanulásszervezési formák pedagógiai lényegének megismertetése és azok gyakorlati felhasználásának és adaptációs lehetőségeinek feltárása a résztvevők saját intézményeiben. A képzés sajátossága, hogy intézményenként 2-2 pedagógus jelentkezését várjuk, akik hazaviszik az ismereteket és készségeket, majd megosztják azokat kollégáikkal, és így segítik a sikeres alkalmazást.

Folytatva a megkezdett munkát a Természettudományos munkacsoport az utolsó számításokat végzi a 2020 szeptemberében megjelenő első természettudományos ötlettáron. Az 5. évfolyamon a természettudomány tantárgy tanításához adunk konkrét ötleteket, forrásokat, foglalkozásterveket. A tananyagok sorrendjét kicsit átszerkesztettük, igazodunk a természet rendjéhez és a gyermekek életkori sajátosságaihoz. A gyermek közvetlen környezetéből indulva tágítjuk, gazdagítjuk a világról megszerzett tudását.

Az első megvalósított témánk a KERT, majd ezt az OTTHON követi. Saját diákjainktól gyűjtött érdekes kérdések mentén dolgozzuk fel az ismereteket. Szeretnénk arra inspirálni a kollégáinkat, hogy szakadjanak el a tankönyv tanításától! A tantervi tartalmakat bátran helyezték rendhagyó keretek közé! A kreativitás a pedagógusok egyik nagy erénye, ezt szeretnénk erősíteni, bátorítani. Tapasztalatból tudjuk, hogy a kezdeti lépések nagyon sok energiát, munkát kívánnak a vállalkozó kedvű tanároktól. Ezeket a lépéseket szeretnénk megkönnyíteni ötleteinkkel, bevált foglalkozásokkal. A következő tanítási évben pilotprogram formájában kerül kipróbálásra az összeállított szakmai tartalom. Jelenleg az ebben résztvevő iskolák, pedagógusok jelentkeztetése folyik. Várjuk az ehhez kedvet érző kollégák jelentkezését!

A tapasztalatok megvitatása után kerül véglegesítésre és széles körben terjesztésre az új szemléletű kiadvány. A tartalmak a szokott helyen és módon a Református tananyag-tárban digitálisan is elérhetőek lesznek.

Fontos szólni arról, hogy nem célunk egy szóról szóra végrehajtandó/végrehajtható szakmai anyag összeállítása. Ötlettár nevet adtunk a gyűjteménynek, hiszen olyan foglalkozásokat alkotunk, amelyek könnyen adaptálhatók helyi viszonyokra, bárhol legyenek is a nagyvilágban. A világhálónak köszönhetően szándékaink szerint bármely magyar

közösség használhatja majd ezeket az anyagokat. A foglalkozások alkotói saját kipróbált tevékenységeiket, azok tapasztalatait osztják meg a református általános iskolákban dolgozó kollégáikkal. Az alapvetések és természettudományos megismerési módszerek megvalósulását pedig Victor András<sup>28</sup> lektorálja.

A korábban feltett kérdésre tehát nyugodt szívvel írom le, hogy a református köznevelési intézményhálózat részére konkrét javaslatokat tartalmazó szakmai anyagok készülnek, amelyek az akkreditált továbbképzésekkel együtt hatékonyan segítik az új szemléletű természettudományos oktatás megvalósítását. Szándékunk szerint így nemcsak a gyermekeknek, de a pedagógusok számára is élményekkel teli és befogadható lesz a feladat.

Kritikai gondolkodásról már esett szó a tanulók kapcsán. Fontos, hogy mi, pedagógusok is képesek legyünk erre. Minél többen bekapcsolódunk a tananyagfejlesztésbe, annál sokrétűbb és szélesebb körben alkalmazható anyagok születnek.

Kívánok minden kedves kollégámnak sok-sok kreatív energiát Isten áldásával az új kerettantervek szerint beinduló oktatáshoz 2020/2021. tanévre!

<sup>1</sup> Chrappán Magdolna: *A természettudományi tárgyak helyzete és elfogadottsága a közoktatásban*, Magyar Tudomány, 2017/11. [https://mersz.hu/dokumentum/matud\\_\\_37](https://mersz.hu/dokumentum/matud__37) (Utolsó letöltés: 2020.07.02.)

<sup>2</sup> Schüttler Tamás: „Az iskola által tanított természettudományi ismeretek nem igazán vonzóak a Spektrumon és az interneten felnövő gyerekek számára” Új Köznevelés, 2003/10. <https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-pedagogiai-szemle/az-iskola-altal-tanított-természettudományi-ismeretek-nem-igazan-vonzóak-a> (Utolsó letöltés: 2020.06.18.)

<sup>3</sup> Vásárhelyi Tamás – Victor András: Nemzeti Környezeti Nevelési Stratégia – Alapvetések, MKNE, 2003. <http://mkne.hu/strategia/strategia.pdf> (Utolsó letöltés: 2020.07.02.)

<sup>4</sup> Vásárhelyi Judit: Nemzeti Környezeti Nevelési Stratégia, 2010, MKNE, Budapest, 19-20.

<sup>5</sup> Komár Zita: *Generációelméletek*, Új Köznevelés, 2017/8-9, <https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-kozneveles/generacioelméletek> (Utolsó letöltés: 2020.07.01.)

<sup>6</sup> Gyarmathy Éva: *Neurológiai harmónia és diverzitás a digitális korszakban*, Új pedagógiai Szemle 2017/9-10, <https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-pedagogiai-szemle/neurológiai-harmonia-es-diverzitás-a-digitalis-korszakban> (Utolsó letöltés: 2020.09.10.)

<sup>7</sup> Bárdi Árpád: *Református többlet a terepi oktatás-nevelés gyakorlatában* című kutatás beszámolója a Református Tananyagfejlesztő Csoport Bibliái integráció a természettudományos oktatásban című konferenciáján-előadás, Miskolc, 2018.11.16., <https://youtu.be/rL6KRE0jEs> (Utolsó letöltés: 2020.09.10.)

<sup>8</sup> Uo.

<sup>9</sup> Nemzeti Alaptanterv, Magyar Közlöny, 2020/17. szám, 2020. január 31, 290-446.

<sup>10</sup> Netjogtár: 20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendelet, frissítve 2020. június 25. 10:13, 8. <https://net.jogtar.hu/getpdf?docid=a1200020.emm&targetdate=&printTitle=20/2012.+%28VIII.+31.%29+EMMI+rendelet> (Utolsó letöltés: 2020.09.10.)

<sup>11</sup> A 2012-es NAT-hoz illeszkedő kerettanterv az általános iskola 1-4. évfolyama számára – Környezetismeret, [https://kerettanterv.oh.gov.hu/01\\_melleklet\\_1-4/index\\_alt\\_isk\\_also.html](https://kerettanterv.oh.gov.hu/01_melleklet_1-4/index_alt_isk_also.html) (Utolsó letöltés: 2020.06.26.)

<sup>12</sup> A 2012-es NAT-hoz illeszkedő kerettanterv az általános iskolák 5-8. évfolyama számára – Természetismeret, [https://kerettanterv.oh.gov.hu/02\\_melleklet\\_5-8/index\\_alt\\_isk\\_felső.html](https://kerettanterv.oh.gov.hu/02_melleklet_5-8/index_alt_isk_felső.html) (Utolsó letöltés: 2020.06.26.)

<sup>13</sup> A 2012-es és 2020-as NAT-hoz illeszkedő kerettantervek az általános iskola 1-4. és 5-8. évfolyama számára

<sup>14</sup> Uo.

<sup>15</sup> Nemzeti Alaptanterv, Magyar Közlöny, 2020/17. szám, 2020. január 31, 290-446.

<sup>16</sup> Tankönyvkatalógus, [www.tankonyvkatalogus.hu](http://www.tankonyvkatalogus.hu) (Utolsó megtekintés: 2020.07.06.)

<sup>17</sup> Nemzeti Alaptanterv, Magyar Közlöny, 2020/17. szám, 2020. január 31, 290-446.



- <sup>18</sup> Uo.
- <sup>19</sup> Uo.
- <sup>20</sup> Református tananyagtár, <https://refntantar.hu/>
- <sup>21</sup> Természettudományos munkacsoport tagjai: Farkas Judit, Farkasné Nagy Krisztina, Kissné Laar Eszter, Mészáros Adrien, Sági Mária, Szűcs Boglárka, Victor András
- <sup>22</sup> Tananyag-fejlesztési alapelvek, <https://reformatus.hu/oktatas/tananyagfejlesztes/> (Utolsó letöltés: 2020.09.11.)
- <sup>23</sup> Nemzeti Alaptanterv, Magyar Közlöny, 2020/ 17. szám, 2020. január 31. 293-297.
- <sup>24</sup> Bibliai integráció a természettudományos oktatás gyakorlatában- előadás Tananyagfejlesztő Országos konferencia, Miskolc, 2018. november 16-17., <https://reformatus.hu/oktatas/hirek/bibliai-integracio-a-termeszettudomanyos-oktatas-gyakorlataban/> (Utolsó letöltés: 2020.07.03.) Részek helyett egész – a teremtet világ sokszínűsége, Victor András, 2018. november 16. <https://youtu.be/oJbPWxP7c7Y> (Utolsó letöltés: 2020.07.03.)
- <sup>25</sup> Victor András – Saly Erika – Bárdi Árpád: Komplex tanulásszervezési formák, MRE Református Tananyagfejlesztő Csoport, Budapest, 2019. [http://regi.reformatus.hu/data/documents/2019/09/05/1-48\\_vegso.pdf](http://regi.reformatus.hu/data/documents/2019/09/05/1-48_vegso.pdf) (Utolsó letöltés: 2020.09.10.)
- <sup>26</sup> Victor András – Saly Erika – Bárdi Árpád: Komplex tanulásszervezési formák, Budapest, 2019. [https://refntantar.hu/uploads/kompl\\_tanszerv\\_formak\\_o8\\_23.pdf](https://refntantar.hu/uploads/kompl_tanszerv_formak_o8_23.pdf) (Utolsó letöltés: 2020.07.03.)
- <sup>27</sup> Uo.
- <sup>28</sup> Dr. Victor András: természettudós, az ELTE nyugalmazott főiskolai tanára

## FELHASZNÁLT IRODALOM:

- A 2012-es NAT-hoz illeszkedő kerettanterv az általános iskola 1-4. évfolyama számára – Környezetismeret, [https://kerettanterv.oh.gov.hu/o1\\_melleklet\\_1-4/index\\_alt\\_isk\\_also.html](https://kerettanterv.oh.gov.hu/o1_melleklet_1-4/index_alt_isk_also.html)
- A 2012-es NAT-hoz illeszkedő kerettanterv az általános iskolák 5-8. évfolyama számára – Természetismeret, [https://kerettanterv.oh.gov.hu/o2\\_melleklet\\_5-8/index\\_alt\\_isk\\_felso.html](https://kerettanterv.oh.gov.hu/o2_melleklet_5-8/index_alt_isk_felso.html)
- A 2020-as NAT-hoz illeszkedő kerettanterv az általános iskola 1-4. évfolyama számára- Környezetismeret 3-4. évfolyam, [https://www.oktatas.hu/koznevelas/kerettantervek/2020\\_nat/kerettanterv\\_alt\\_isk\\_1-4\\_evf](https://www.oktatas.hu/koznevelas/kerettantervek/2020_nat/kerettanterv_alt_isk_1-4_evf)
- BÁRDI ÁRPÁD „Református többlet a terepi oktatás-nevelés gyakorlatában” című kutatás beszámolója, Református Tananyagfejlesztő Csoport Bibliai integráció a természettudományos oktatásban című konferenciáján, 2018.11.16, Miskolc <https://youtu.be/rL6KREOjhEs>
- Bibliai integráció a természettudományos oktatás gyakorlatában – országos konferencia, Miskolc, 2018. november 16-17, <https://reformatus.hu/oktatas/hirek/bibliai-integracio-a-termeszettudomanyos-oktatas-gyakorlataban/>
- CHRAPPÁN Magdolna: A természettudományi tárgyak helyzete és elfogadottsága a közoktatásban, Magyar Tudomány, 2017/11 [https://mersz.hu/dokumentum/matud\\_37](https://mersz.hu/dokumentum/matud_37)
- GYARMATHY Éva: *Neurológiai harmónia és diverzitás a digitális korszakban*, Új Pedagógiai Szemle, 2017/9-10, <https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-pedagogiai-szemle/neurologiai-harmonia-es-diverzit-as-a-digitalis-korszakban>
- Kerettanterv az általános iskola 5-8. évfolyama számára – Természettudomány 5-6. évfolyam, 2020, [https://www.oktatas.hu/koznevelas/kerettantervek/2020\\_nat/kerettanterv\\_alt\\_isk\\_5\\_8](https://www.oktatas.hu/koznevelas/kerettantervek/2020_nat/kerettanterv_alt_isk_5_8)
- KOMÁR Zita: Generációelméletek, Új Köznevelés, 2017/8-9, <https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-koznevelas/generacioelmeletek>
- VICTOR ANDRÁS – SALLY ERIKA – BÁRDI ÁRPÁD: *Komplex tanulásszervezési formák*, Budapest, 2019. [http://regi.reformatus.hu/data/documents/2019/09/05/1-48\\_vegso.pdf](http://regi.reformatus.hu/data/documents/2019/09/05/1-48_vegso.pdf) (Utolsó letöltés: 2020.09.10.)
- VICTOR ANDRÁS – SALLY ERIKA – BÁRDI ÁRPÁD: *Komplex tanulásszervezési formák*, Budapest, 2019. [https://refntantar.hu/uploads/kompl\\_tanszerv\\_formak\\_o8\\_23.pdf](https://refntantar.hu/uploads/kompl_tanszerv_formak_o8_23.pdf) (Utolsó letöltés: 2020.09.10.)
- NAT 2020, MAGYAR KÖZLÖNY, 2020. évi 17. szám, 365.
- Nemzeti Alaptanterv, Magyar Közlöny 2020/ 17. szám, 2020. január 31, 290-446.
- VÁSÁRHELYI Judit (szerk.): *Nemzeti Környezeti Nevelési Stratégia*, 2010, MKNE, Bp. 19-20.
- Netjogtár: 20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendelet, frissítve 2020. június 25. 10:13,8. <https://net.jogtar.hu/getpdf?docid=a1200020.emm&targetdate=&printTitle=20/2012.+%28VIII.+31.%29+EMMI+rendelet>
- RADÓ Péter: *Az iskola jövője* Progress Könyvek, Budapest, Noran Libro, 2017, 123.
- Református tananyagtár, <https://refntantar.hu/>
- VICTOR ANDRÁS: *Részek helyett egész – a teremtet világ sokszínűsége-előadás*, 2018. november 16, <https://youtu.be/oJbPWxP7c7Y> (Utolsó letöltés: 2020.09.10.)
- SCHÜTLER TAMÁS: „Az iskola által tanított természettudományi ismeretek nem igazán vonzóak a Spektrumon és az interneten fel-növő gyerekek számára” Új Köznevelés 2003/10. <https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-pedagogiai-szemle/az-iskola-által-tanított-termeszettudomanyi-ismeretek-nem-igazan-vonzoak-a> (Utolsó letöltés: 2020.09.10.)
- Tananyag-fejlesztési alapelvek, <https://reformatus.hu/oktatas/tananyagfejlesztes/>
- Tankönyvkatalógus, [www.tankonyvkatalogus.hu](http://www.tankonyvkatalogus.hu) (Utolsó letöltés: 2020.09.10.)
- BARNA Bálint: Teremtésvédelem példamutatással – interjú Victor Andréssal, Parókia portál, 2019. április 11. <https://www.parokia.hu/hirek/v/teremtvesvedelem-peldamutatással/> (Utolsó letöltés: 2020.09.10.)
- VÁSÁRHELYI Tamás – VICTOR ANDRÁS: *Nemzeti Környezeti Nevelési Stratégia – Alapvetések* MKNE, 2003. <http://mkne.hu/strategia/strategia.pdf> (Utolsó letöltés: 2020.09.10.)



MÁRKUS GÁBOR

## AZ EMMAUSI ÚT

A Lk 24,13–35 elemzése pedagógus-körben

### MIT TENNE JÉZUS?

Mit tenne Jézus? Az 1990-es években (újra) divatba jött a „Mit tenne Jézus?” jelmondat. Az eredeti kérdés Sheldon<sup>1</sup> *Jézus nyomában* című könyvének alcíme volt 1896-ban, és a 2010-es években karkötők, kulcstartók, matricák, WWJD logók<sup>2</sup> hirdették, hogy sokak személyes mottójává lett.

Itthon is ismert gondolat volt. Bagdán Miklós *Gesta Collegii* – a kollégisták viselt dolgai című elbeszéléskötetében idézi fel az éjszakai cigizésen lebukott (pápai református gimnazista) diákok utolsó mentségét: „Tanár úr! Jézus mit tenne az ön helyében?”<sup>3</sup>

Kálmán Attila<sup>4</sup> áhítatokon, magánbeszélgetésekben is gyakran tette fel a kérdést, erkölcsi vagy stratégiai dilemmák megvitatásakor: „...és Jézus mit tenne?”

Keresztyén tanítóként, hitoktatóként, tanárként nemcsak etikai, hivatásetikai, hanem akár módszertani területeken is feltehetjük magunknak a kérdést: mit tenne, hogyan csinálná Jézus? Vagy akár azt, hogy hogyan tette?

### JÉZUS, A TANÁR

A kortársak számára Jézus tanítómesterként jelent meg. Semmiképpen nem a templomi szolgálathoz köthető szakrális személy, pap vagy lévita volt. Tanult mestersége szerint ács. Amikor Názáretben járt, miután meghallgatták a tanítását, így értetlenkedtek a helybéliek: „Honnan van benne ez a bölcsesség és a csodatevő erő?” (Mt 13,54<sup>5</sup>). Apja, József ácsmester (Mt 13,55), Jézus maga is ács (Mk 6,3). A görög eredeti kifejezés „tektón” – bár a fordítása ács, eredeti jelentésében fával foglalkozó iparost jelent, mai fogalmaink szerint ács, bútór- és épületasztalos, bognár, hajóépítő, és más házépítőmunkákhoz is értett<sup>6</sup>. A samáriai<sup>7</sup> származású Jusztinosz mártír szerint a „tektón” igákat és ekéket is készít<sup>8</sup>.

A korabeli Izráelben az apának kötelessége volt fiának továbbadni a kézműves mesterséget<sup>9</sup>. Ha pedig valaki írástudó lett, akkor is kellett egy mesterséget tanulnia. A kétkézi munka közmondásosan tisztelt volt: „A kézműves ne szégyenkezzék munkája miatt a nagy tanítók előtt!”, illetve „Tanulmányaid mellett szerezz magadnak mesterséget!”<sup>10</sup> Így volt ezzel Pál apostol is, a sátorkészítő (ApCsel 18,3).

Az evangéliumok tanítása szerint Jézus mind a tanítványai, mind a köznép előtt tanítóként, rabbiként<sup>11</sup> jelent meg.<sup>12</sup> Hallgatói sokszor rabbinak szólították (pl. Jn 1,38). Ez lehetett megtisztelő cím is, a tanítómester megszólítása is, de egy társadalmi szerepet is jelentett. Eleinte a Nagytanács tudós tagjait hívták így, később mindazokat, akik életük és írásmagyarázó tevékenységük alapján jogosultságot szereztek a Törvény magyarázására.<sup>13</sup> Jézus korában három csoportba sorolhatjuk a tanítókat. Az egyik csoport az adott településen helyben élt, írástudóként a zsinagógában magyarázta az írásokat: a gyülekezet tanítója volt, de a gyermekek is tanultak a zsinagóga iskolákban<sup>14</sup>. Másik csoportba sorolhatók a híres rabbik, akikhez messze földről jöttek a tanulni vágyó ifjak. Ilyen pl. Hillél rabbi, Sammáj rabbi. A Szentírásban is említett Gamáliél<sup>15</sup> Jeruzsálemben Jézus kortársa, akihez Pált is elküldték tanulni a kisázsiai Tarzusból (ApCsel 22,3). Ők inkább a „főiskolák” tanárai. A harmadik csoport a vándortanítók. Ők faluról falura, városról városra jártak. Hosszabb-rövidebb időszakot töltöttek egy helyen. Tanítványok követték őket, a módosabbak még fizettek is a tanításért. Mester és tanítványa életközösségben éltek<sup>16</sup>. Kevés az adatunk, hogyan szervezte meg mindennapi életét ez az egy-három éven át együtt vándorló kis közösség (pl. Mt 14,15–16; Lk 8,1–3; Lk 22,24<sup>17</sup>).

„Jézushoz hasonlóan számos rabbi járta Júdea és Galilea falvait. Írástudók százai tanítottak.”<sup>18</sup> Jézus is Isten akaratát hirdette, akár a többi rabbi, de volt néhány fontos különbség. Jézus elhívta, maga választotta ki a tanítványokat, nem pedig ők csatlakoztak hozzá saját kezdeményezésük szerint<sup>19</sup>. Jézus nemcsak a zsinagógákban tanít, hanem nyílt tereken, domboldalon, tengerparton, vándorlás közben is. Míg a rabbik büszkén beszéltek tanítómestereikről, Jézus a Szentírásban csak az Atyára hivatkozik, mint tekintélyre<sup>20</sup>. A sokaság álmélkodott Jézus tanításán, mert úgy tanította őket, mint akinek hatalma<sup>21</sup> van, és nem úgy, mint az írástudóik (Mt 7,29).

A tanítványi kör többkörös. Jézushoz legközelebb tartozik a (b)első tizenkettő (pl. Mk 3,16–19), a kiküldött hetvenkettő (Lk 10), más tanítványok (pl. Lk 19,49–50; Jn 10,16), a változó összetételű sokaság, és persze a többé-kevésbé titkos támogatók-követők-pártfogók (pl. Nikodémus, Arimátiai József, vagy éppen az, aki egy emeleti szobát ajánl fel Jeruzsálemben, Mk 14,14), valamint a női csoportok. A 12 tanítvány között a legöregebb András és Péter lehetett, Péter már házas volt (Mt 8,14), a legfiatalabbnak Jánost tartják. (Biblián kívüli emlékezet szerint ő 16–18 éves lehetett, a többiek is inkább az ifjúkorban jártak.) Ez persze korlátokat szab nekünk, amikor a fiatal felnőttek képzését megismerve keressük azokat a jézusi alapelveket, amelyek a kisgyermekkel, kamaszokkal foglalkozó pedagógusként számunkra iránymutatóak lehetnek.

## JÉZUS TANÍT

Hogyan tanít Jézus? Ez hasznos válasz lehet arra, hogy mi magunk hogyan tanítsunk. A kép ismerős. Fra Angelico 1442 körül festette meg A hegyi beszéd című képet<sup>22</sup>.



Fra Angelico: A hegyi beszéd (Museo di San Marco, Firenze)

Jézus közepén ül. Amikor a rabbi valami fontos igazságot nyilvánított ki, leült. Tanítványai érdeklődéssel, ámulattal, áhítattal figyelik minden szavát. A Mester (a legbölcsebb) beszél Isten igazságairól, egy új erkölcsi rendről, a tanulók figyelemmel hallgatják. Ez a prelekiós előadásmód lett az egyház igehirdetésének és tanításának archetípusa.

Ez a forma alkalmas volt arra, hogy Jézus a tizenkettőt tanítsa (Mt 10,1), vagy akár a hetvenkét tanítványt (Lk 10,1), vagy előadást tartson ötezer ember előtt (Mt 14,13–21).

Érdeemes végiggondolni, hogy hangosítás nélkül ez hogyan működött. A Szentföldön voltak olyan természetes színpadok, jó akusztikájú domboldalok, sziklafalak, ahol Jézus beszélhetett. De az ötezer ember biztosan nem hallotta őt közvetlenül. Nem a patetikus-romantikus, hanem inkább az abszurd filmek adják vissza pontosan, ahogy a tanítás történhetett. Jézus elmondott egy rövid történetet vagy egy tömör összefoglalást, majd várt – a sokaság továbbadta, amit hallott. Ehhez a módszerhez kiváltképpen alkalmas forma volt a példázat. Az első jelentésében könnyen érthető, de újra és újra értelmezhető az elbeszélés (storytelling). A szóbeli hagyomány memorizálásának nagyobb volt a kultúrája, mint manapság, így az információ talán kevesebbet torzult. A tanítást továbbadva, másokat tanítva Jézus hallgatói sokáig emlékeztek az elhangzottakra. Sokaknak pedig az élmény maradt, hogy ott voltak, ahol a Mester tanított.

Valahogy így történt ez Jeruzsálemben, Péter pünkösdi igehirdetésénél is. Előállt Péter, igaz tanítást prédikált (kihirdetett) Jézus Krisztusról, több ezer embernek (ApCsel 2,41). A sokaság számára egy kérdés maradt: Mit tegyünk? Hasonlóan történt Athénban, Pál apostolnak az Areopágoszon elmondott szónoklatánál. Bár a lelke háborgott, mert látta, hogy a város tele van bálványokkal, mégis egy szónoki bravúrral kezdte: „Athéni férfiak, minden tekintetben nagyon vallásos embereknek látlak titeket, mert amikor bejártam és megtekintettem szentélyeiteket, találtam olyan oltárt is, amelyre ez volt felírva: Az ismeretlen Istennek, akit tehát ti ismeretlenül tiszteltek, én azt hirdetem nektek.”<sup>23</sup> A praktikus, cinikus athéni haszonlesésből – nehogy már esetleg a sok isten között egyet elfelejtsenek, és ezért haragját vonják magukra – így egyből ösztönös istenkeresés lett. Pál beszéde korlátozottan hatásos. Athénban a művelt közönség toleránsabb része azt mondta: „Majd meghallgatunk erről máskor is” (ApCsel 17,22–32).

Ezt a modellt követte a középkori egyetemi oktatás. Ezt a képet örökölte a protestáns igehirdetés is. A tanítás a valóságot, az igazságot jól ismerő egy ember kinyilatkoztatása, a többiek pedig érdeklődéssel, ámulattal, áhítattal figyelik (vagy sem). A káté igazi reformpedagógiának számított, ahol először a kérdéseket tanították meg a diákoknak.

Ennek alapján a plenáris, frontális tanítási módszerek lennének a keresztyén tanítás alapformái?

## VAJON MERRE VAN EMMAUS?

2011-ben a Református Pedagógiai Intézet munkatársai A keresztyén pedagógia esszenciája<sup>24</sup> című tanári zsebkönyv kiadásán dolgoztak. A kiadványban bemutattuk a keresztyén tanulás alapelveit: a tanulás találkozással kezdődik; a tanulás a szív megérintése; a tanulás titkok felismerése; tanulás közben a diák önmagává válik, és felelősséget vállal. A tanári munka elemzésénél a tanítás helyett a tanulás került a fókuszba. Ekkor figyeltünk fel az emmausi tanítványok (utóvizsgájának) történetére<sup>25</sup>. Egy tanulásról (tanulási folyamatról) szóló tanítás a Szentírásban.

Azt olvassuk Lukács evangéliumában, hogy „tanítványai közül ketten aznap egy faluba mentek, amely Jeruzsálemtől hatvanfutamnnyira volt, és amelynek Emmaus a neve, és beszélgettek egymással mindarról, ami történt” (Lk 24,13–14). Az az „aznap”, mint az előzményekből már ismert lehet, húsvét vasárnapja volt.

Ma már nem tudjuk pontosan, hol volt Emmaus. Több települést is azonosítanak vele. A kutatás nehézségeinek jelzésére két lehetőséget mutatunk be:

- a.) Al-Qubeiba, Jeruzsálemtől kb. 11 km távolságra van északnyugati irányban. Mikroklimája a környékhez képest kedvező. 1099-ben a keresztes vitézek egy Castellum Emmaus nevű római erődöt találtak itt. Később a ferencesek templomépítés közben egy régi lakóház (Kleopás háza?) köré épült templomra bukkantak.<sup>26</sup>
- b.) Emmaus-Nicopolis (Amwas). Hieronymus egyházatya szerint ez a Jeruzsálemtől 29 km távolságban fekvő város volt Kleopás lakóhelye. Kr. e. 4-ben felégették lázadás miatt, talán ezért említi Lukács faluként. A faluban római kori fürdőház romjait is megtalálták.

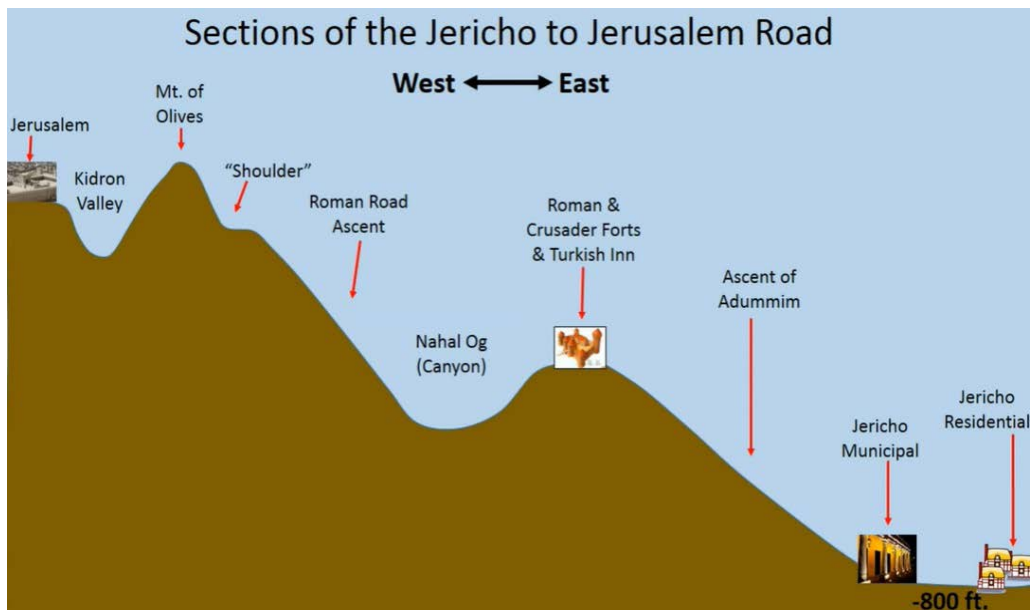
A 60 futam (60 stadion/stadium) átváltása: 1 stadion = 1/8 római mérföld = kb. 185 m; 60 stadion = 11100 m  $\approx$  11 km<sup>27</sup>. Ez Al-Qubeibát valószínűsíti. Az Emmaus helynév legvalószínűbb magyarázata az a melegvízű források kifejezésre vezethető vissza. Ez Emmaus-Nicopolis esetében igaz. Ez a hely viszont 29 km-re, mintegy 160 stadiumra van Jeruzsálemtől. Ám a Szentírás egyes korai szövegváltozatai éppen 160 stadiumot írnak.<sup>28</sup>



Emmaus néhány lehetséges helye a Google Maps segítségével (Emmaus-Nicopolis, Al-Qubeiba, Motza Illit, Abu Ghosh)

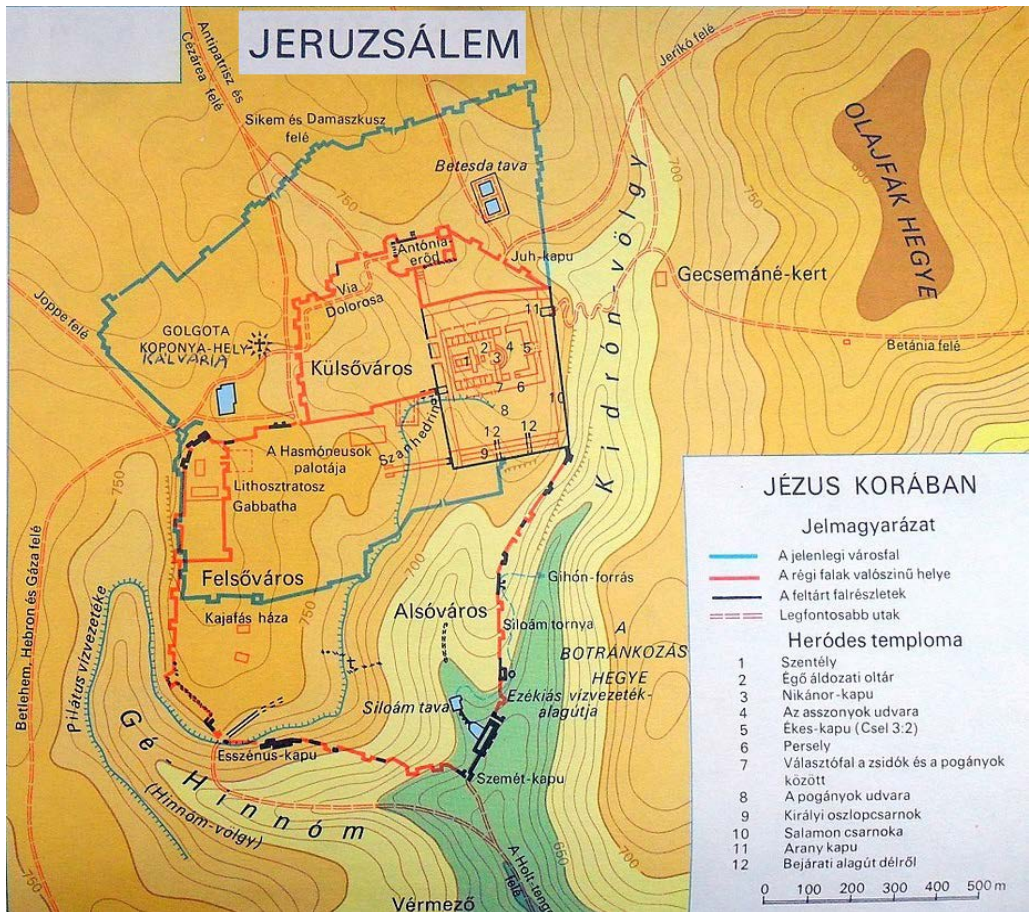
A két tanítvány Jeruzsálemből indult. Jeruzsálem a Júdeai-hegyvidéken fekszik, a Földközi-tengertől 55, a Holt-tengertől 25 km-re, nem messze a Palesztinai rögvídeket észak–dél irányba, illetve a Jordán-völgyét a Földközi-tengerrel kelet–nyugati összekötő

kereskedelmi utak metszéspontjától. Az ókori város egy medencében terült el, a 742~835 m magas környező hegyek eltakarták. A város magaslati viszonyait a legszemléletesebben a keletről, Jerikó felől érkező zarándok szemszögéből lehet érzékelteni. Keletre légvonalban harminc kilométer a Jordán-völgye, 400 méterrel a tengerszint alatt lévő mélyföld. A 25 km-re lévő Jerikó tengerszint alatt 250 méter. Jeruzsálemtől délkeletre az Olajfák hegye 826 m magas. A 740 méter magas Templom-domb mintegy 120–140 méterrel emelkedett a várost délről és keletről ölelő völgyek fölé. A Heródes király (Kr. e. 37–Kr. e. 4.) által újjáépített káprázatos templomtól északra állt az Antonius-erőd, emlékeztetve a zsidókat arra, hogy római megszállás alatt élnek.



A Jeruzsálem–Jerikó közötti út metszete<sup>29</sup>

Északnyugatra tovább emelkedett a terep, kb. 900 m-ig. Aki (a bárhol is volt) Emmaus felé hagyta el a várost, az a város magasabban fekvő részén ment tovább. Vagy a Felsővároson keresztül indult nyugat felé: Joppe felé a hegy oldalában, mediterrán cserjék, ciprusok között vezetett az út nyugat felé, vagy az északi Hal-kapun keresztül mehetett, ott meredekebb út várt rá.



Jeruzsálem Jézus idejében<sup>30</sup>

## BESZÉLGETNI BIZTONSÁGOS

A tanítványok beszélgettek egymás között mindarról, ami történt. Nehéz megmondani, mennyire volt sietős az útjuk: Lk 24,29 szerint alkonyatra értek Emmausba. Ez a közelebbi Emmaus esetén 2 órás gyalogút, a 160 stadium távolsághoz viszont 5–6 óra kellett. A beszélgetés nem csak az időmúlás miatt kellett: ez volt az életbiztosításuk.

Az I. században Izrael a Római Birodalom fennhatósága alatt élt. Rómabarát politikát folytatott a Keresztelő Jánost respektáló, de őt kivégeztető Heródes Antipász. Egyes vállalkozók (adóberlők, vámszedők, a hadsereghez kötődő mezőgazdasági vállalkozók, iparosok) és egyes hellenizálódott csoportok közös érdekek mentén szintén vállalták a kooperációt vagy a kollaborációt a megszálló hatalommal. Többé-kevésbé azonban mindegyik zsidó kegyességi irányzat szembenállt a római uralommal. A Nagytanácsot alkotó szadduceusok mérsékeltek voltak, elvi alapon elleneztek Róma hatalmát, ám a



római megtorlás megelőzése érdekében korlátozottan együttműködtek a helytartóval. Az esszénusok megpróbáltak kivonulni a világból, a Holt-tenger vidékén hoztak létre mélyen istenfélő, vagyonközösségen alapuló párhuzamos társadalmat. Teológiai és politikai okokból kifejezetten ellenállt Rómának a farizeusi kegyesség (kicsit leegyszerűsítve a vidéki zsidó értelmiség és kisvállalkozók csoportja). Ebből különült el a radikális ág, a zélóta mozgalom. Ők a szabadság szenvedélyes hívei voltak. Náluk is messzebb mentek a szikáriusok, ők nem riadtak meg attól sem, hogy római katonákat, tisztviselőket, kollaboránsokat öljenek meg vagy fosszanak ki.<sup>31</sup> Tevékenységük miatt Júdea provinciában a közbiztonság rossz volt. „Egy ember ment le Jeruzsálemből Jerikóba, és rablók kezébe esett, akik kifosztották, meg is verték...”<sup>32</sup> (Lk 10,30). A római hatóságok a zélótákat, szikáriusokat egyaránt bűnözőként kezelték, valóban nem is mindig volt meghatározható a különbség közöttük.

Amikor a két tanítvány hangosan beszélgetett egymással, ez – öltözőkükön túl – jeladás volt az útonállóknak: „derék hazafiak vagyunk, hallhatjátok”.

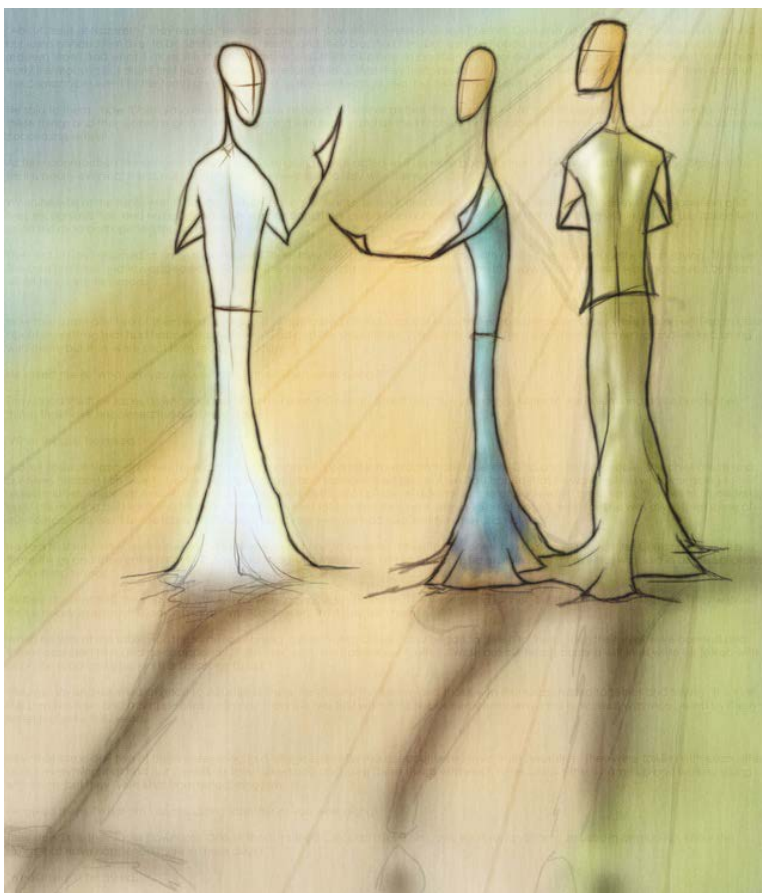
## KEZDŐDIK AZ ÓRA

„Miközben egymással beszélgettek és vitáztak, maga Jézus is melléjük szegődött, és együtt ment velük. Látásukat azonban mintha valami akadályozta volna, hogy ne ismerjék fel őt” (Lk 24,15–16). Jézus alighanem utólérte őket, és onnantól egyirányba mentek. Ők elmentek Jeruzsálemből, és Jézus követte őket. Ők mégsem ismerték fel. Ennyire megváltozott volna a feltámadás utáni Jézus? Tudjuk, hogy különleges képességeket mutatott, de ő maga mondja ki, hogy valódi test (Lk 25,31–39).

Tanítási-tanulási történetként értelmezve az utólagos szemlélő látja, hogy megjött a Mester, ott vannak a diákok, kezdődhet az óra, de a tanítványok nem ismerik fel a szituációt. Valami más a hatalmába ejtette, bezárta, visszatartotta, foglyul ejtette<sup>33</sup> azt a képességüket, hogy lássák a valóságot.

Mert nincsen tanulás találkozás nélkül. Össze kell érni térben<sup>34</sup> is, lélekben is. Minden tanulás találkozással kezdődik. A találkozás a tanulás alapja.<sup>35</sup>

Ez a találkozás nem a tanteremben valósul meg. Jézus tanít a zsinagógákban is, ami inkább idéz előadótermi körülményeket, de gyakran szabadban tart órát, sokszor sétálva. Amikor megszólítja az emmausi tanítványokat, miről beszélgetnek „útközben” (Lk 24,17), a görög eredeti szöveg a peripatountes szót használja. A szótó alapjelentése a sétál, megy, körbejár, de jelenti az egyéni életvezetést is.<sup>36</sup> (Arisztotelész tanítási módszerét, majd követői filozófiáját is nevezték peripatetikus iskolának,<sup>37</sup> ugyanezen szótó alapján.)



Adam Howie: Az emmausi út. (Figyeljük meg az árnyékokat is!)<sup>38</sup>

Jézus „így szólt hozzájuk: Miről beszélgettek egymással útközben? Erre szomorúan megálltak (Lk 24,17)”. Jézus köszöntése egy udvarias érdeklődés – hallhatta már pár perce, miről beszélgetnek. A kérdés látszólag bizalmat ébresztene. Párbeszédet kezdeményez. Megváltoztatja a tanítványok viselkedését. Kiesnek a ritmusból, nem haladnak tovább. Lukács fontosnak tartja, hogy érzéseiket is bemutassa. Mert az eredeti szó jelentése nem egyszerűen bús vagy szomorú, hanem mogorva, barátságtalan, a szótőben ott a harag is.<sup>39</sup> „Majd megszólalt az egyik, név szerint Kleopás, és ezt mondta neki: Te vagy az egyetlen idegen Jeruzsálemben, aki nem tudod, mi történt ott ezekben a napokban?” (Lk 24,18). Amikor az emberek egy úton járnak, szükséges a jóhiszeműség, a másoknak adott megelégedett bizalom. Kleopás ezt a bizalmat látja szertefoszlni. Aki nem tudja, hogy mi az, amiről ők beszélnek – a Názáreti Jézus haláláról – azzal nem tudnak közösséget vállalni. Az idegen. Az eredeti görög szó jövevényt, idegenként köztünk élőt, átmenetileg itt tartózkodót jelent<sup>40</sup>, fájó szóval gyűtmentet, akinek máshol van a hazája. Kleopás úgy értékeli, hogy Jeruzsálem legfontosabb történése az elmúlt ünnepen Jézus kereszthalála

volt, tehát erről nyilván minden zárandok tud. Ha az idegen nem tudja, miről beszélnek, ő nem volt Jeruzsálemben, akkor a sziklák közül lépett elő, tehát a rablók embere, veszedelmes csapda előkészítője. Kleopás a saját tanítómesterét tartja ellenségnek.

Mennyire egyszerű lenne, ha Jézus most kijelentené nekik az igazságot. „Akarom, láss, én vagyok a Feltámadott. Ne kételkedj, csak higgy!”<sup>41</sup> Vagy legalább is kikérné magának ezt a hangot, hiszen nem szolgált rá. Ehelyett azt kérdezte tőlük: „Mi történt?” (Lk 24,18). Kicsit álnaiv, kicsit csodálkozó kérdés: „Mi történt?”

Furcsa a kérdés. Mert az egyetlen, aki valóban tudta, mi történt valójában csütörtök este óta, és ennek mi az igazi jelentősége, az Jézus Krisztus. Igazán elmondhatta volna nekik. Köteteket lehet írni teológiai spekulációkkal, mi történhetett a keresztről való levétel és a feltámadás hajnala között Jézussal. Péter első levelében olvasunk egy utalást arra, hogy elment a börtönben levő lelkekhez is, és prédikált azoknak, akik egykor engedetlenek voltak (1Pt 3,19–20), illetve az Apostoli hitvallásban teszünk bizonyosságot arról, hogy ... „meghalt és eltemették, alászállt a poklokra, harmadnapon feltámadt”. Csak Jézus tudja, mi történt valójában, mégis ő kérdezte meg tőlük, tőlünk.

Mint amikor belép a tanító az osztályba: a kitört ablakból, és abból, ahogy áll megszepenten az osztály, ő már pontosan tudja, mi történt, ki tette, milyen körülmények között; sóhajt: „Hadd halljam! Tőletek akarom hallani, mi történt, nektek mit jelent ez, addig úgy sem tudunk továbbhaladni.” Jézus várt: nem sietett elosztatni a tévedést, a szomorúságot.<sup>42</sup>

Kleopás és a társa megnyílt: „az, ami a názáreti Jézussal esett, aki cselekedetben és szóban hatalmas próféta volt Isten és az egész nép előtt; és hogyan adták át főpapjaink és főembereink halálos ítéletre, és hogyan feszítették meg. Pedig mi abban reménykedtünk, hogy ő fogja megváltani Izráelt” (Lk 24,19–21). Ömlik belőlük a szó. A bizalmatlanság szertefoszlik. Elbeszélik Jézus kereszthalálát, és bizonyosságot tesznek – mert az Izráel megváltására vonatkozó reménység megvallása a Messiásról szóló olyan bizonyágtétel, amit három nappal korábban Péter nem mert vállalni. Tudták, hogy Jézus nincs a sírban. Kognitív szinten tudtak olyat, hogy él. De az nem lehetett az, aki mellettük jár. Ők a politikai szabadító Megváltót várták, annak az ígéretnek a beteljesülését egészen közelinek érezték virágvasárnap, mégsem sikerült. Azt a Krisztust nem látták, így aztán mást meg nem láthattak.

## REMÉNYTELEN

Egy kis kitérő. Ki is volt Kleopás<sup>43</sup>? Neve arámból, görögből is érthető, utóbbi esetben „az atya dicsősége” a név jelentése.<sup>44</sup> A név hellenizálódott családra utal. Személyét tekintve megoszlanak a vélemények. A Biblián kívüli hagyomány úgy tudja, hogy Jézus nevelőapjának, Józsefnek a testvére<sup>45</sup> volt, útítársa pedig a fia, Simon (Simeon), aki később a jeruzsálemi ősgyülekezet egyik vezetője lett. Mások Alfeussal azonosítják, akinek felesége (egy másik) Mária, a fia pedig a kisebbik Jakab,<sup>46</sup> a tizenkét tanítvány egyike. Akárhogyan is: úgy tűnik, a családja Jézus közelében élt, nyilvánvalóan hosszabb ideje ismeri Jézust. És ép-

pen ő nem ismerte meg. Annyira más lett volna a feltámadott Jézus? Egy áttetsző látomás csupán? Vagy annyira elfoglalták a saját gondjai?

„De ma már harmadik napja, hogy ezek történtek” (Lk 24,21). Kleopás megjegyzése a megváltoztathatatlanra utal. Júdeában, Galileában úgy vélték, hogy a lélek a temetés után még három napig a test körül járkal, addig van remény a megelevenedésre.<sup>47</sup>

Kleopás tovább mesél: „ezenfelül néhány közülünk való asszony is megdöbbenett minket, akik kora hajnalban ott voltak a sírboltnál, de nem találták ott a testét; eljöttek, és azt beszélték, hogy angyalok jelenését is látták, akik azt hirdették, hogy ő él. El is mentek néhányan a velünk levők közül a sírhoz, és mindent úgy találtak, ahogyan az asszonyok beszélték; őt azonban nem látták” (Lk 24,22–24). A sorok között (a szavak mögött) azt is elárulja, miért indultak útnak Emmaus felé. Mindennek vége. Jézus ténylegesen halott. Elvették követőitől a kegyelet jogát és lehetőségét, valami nagyobb erő irányítja a háttérből a dolgokat. Az asszonyok megbolondultak. Az ószövetségi gondolkodás szerint az angyali követek a férfiakkal közlik Isten üzenetét.<sup>48</sup> Lehetetlen (hihetetlen?), hogy asszonyoknak jelennének meg. A fantazmagória ragályosan terjed, már tanítványok is terjesztik, pedig Jézust magát nem látták. A valóság ezzel szemben az, hogy az a nagyszerű reménység, hogy Jézus megszabadítja Izraélt (praktikusan a rómaiaktól), megsemmisült; az álom, hogy benne megérkezett a Messiás, szertefoszlott. A valóság az, hogy vár a dolog odahaza, az élet megy tovább.

Maga a páskaünnep nyolc napig tartott, de a második nap félünnep volt, a közelben lakók számára lehetőség nyílt a hazatérésre.<sup>49</sup> Kleopás és társa nem a reggeli órákban indult útnak – értesülhettek a hajnali, reggeli hírekről – hanem délután. Ha a távolabbi Emmaus volt az úticéljuk, akkor éppen a legmelegebb órákban. Nem vártak további bizonyosságra: nekik éppen elég volt, amit láttak, hallottak, amit tudtak. Emmaus valamennyi feltételezett helye távol esik a Jeruzsálemből Galileába vezető utaktól – ez is annak jele, hogy feladták a tanítványokkal való együttműködést.

Tanítási-tanulási történetként értelmezve azt látjuk, ez az a lelki helyzet, amiben tanulni kellene. A példatörténet jól mutatja, hogy a kezds előtt, a nulladik percben vagyunk, és mennyi minden történt már! Fókuszálhatunk a tanulók történetére: mi mindent hordoznak a hallgatók. Hogyan lehet itt valamit is haladni?<sup>50</sup>

## ISMÉTLÉS

Jézus erőlyesen kezdi: „akkor ő így szólt hozzájuk: Ó, ti balgák! Milyen rest a szívetek, hogy mindazt elhiggyétek, amit megmondtak a próféták!” (Lk 24,25). A balgák szó használata a válasz a „te idegen”-re. De ha pedagógusként a görög eredetűt használnánk, botrányt okoznánk: az anoétosz jelentése eszetlen, értelmétől megfosztott; döntés- és gondolkodás-képtelen<sup>51</sup>; értelmi megismerésre, a teljes érzülettel való átélésre alkalmatlan. A rest<sup>52</sup> szív: lassú, késlekedő, tompa, szellemileg nehézkes. Az eredeti görög szövegben a szív (kardia<sup>53</sup>)

is több mint egy testrészt: kebel, kedély, mélyen átértett, egzisztenciális gondolkodás, a lelke mélye, az élet, az akarat, a döntés, elhatározás székhelye, az erkölcsi lét érzelmi központja. A tanulásban, a megértésben a szívnek teljesen részt kell vennie.

„Hát nem ezt kellett-e elszenvednie a Krisztusnak, és így megdicsőülnie?” – kérdezi Jézus Kleopástól és társától. „És Mózesről meg valamennyi prófétáról kezdve elmagyarázza nekik mindazt, ami az Írásokban róla szólt” (Lk 24,26–27). A Mester csalódottsága érhető. Most kéne vizsgázni, de legalábbis témazárót írni. A tanítványok mindent tudnak. A mózesi törvényt és a prófétákat kora gyerekkoruktól fogva ismerik. Részesei voltak Jézus szolgálatának, átélték, ami ott történt, látták, ami az elmúlt három nap lezajlott – és még mindig nem értik. Ismétlődő óra, újabb összefoglalás következik, nem számonkérés.



He Qi: Emaus<sup>54</sup>. A Mester már közében.

„Így értek el ahhoz a faluhoz, amelybe igyekeztek. Ő azonban úgy tett, mintha tovább akarna menni. De azok unszolták és kérték: Maradj velünk, mert esteledik, a nap is lehatatlott már!” (Lk 24,28–29).

Április elején<sup>55</sup> Jeruzsálem környékén hat óra körül kezd alkonyulni<sup>56</sup>. Kicsöngetnének. A tanítványok úticéljukhoz értek. Az úton járó tanításnak vége lenne. Maguk a tanulók kérik a hosszabbítást. A kéretlen útitársból, a bizalmatlanul méregetett idegenből már meghívott/várt vendég lesz. Megváltozik a szempont is: míg az elején magukat féltik, most már a tanítójukért aggódnak: ne menj tovább, késő van. A tanítványok érkezése egy világszerte ismert esti éneket ihletett: „Maradj velem, mert mindjárt este van, nő a sötét, ó, el ne hagyj, Uram!”<sup>57</sup>

## TITKOK FELISMERÉSE

Lk 24,29–31	1Kor 11,23–24
Jézus „bement hát, hogy velük maradjon. És amikor asztalhoz telepedett velük, vette a kenyeret, megáldotta [hálát adott és áldást mondott] megtörte és nekik adta. Ekkor megnyílt a szemük, és felismerték.	Az Úr Jézus azon az éjszakán, amelyen elárultatott, vette a kenyeret, és hálát adva megtörte, és ezt mondotta: „Vegyétek, egyétek...!”

1. táblázat



Jézus megtöri a kenyeret – A Der Gang nach Emmaus misszió logója<sup>58</sup>

Nem egyértelmű, hogy egy fogadóba tértek-e be, vagy Kleopás házába értek. Az, hogy az idősebb (házigazda) átengedi Jézusnak a „kenyértörést”, nagy megtiszteltetés. Amit eddig tanított Jézus, most nyert bizonyosságot. A szavakat egy egyszerű mozdulat helyezi új fénybe.

Ebben a tagolásban ráismerünk: mintha csak úrvacsoráról lenne szó. De hogyan lehet, hogy ebből ismerik fel? A római katolikus hittan ismeri az *ex opere operato* elvet: „szentségtani szakkifejezés azon kegyelmi hatások jelzésére, melyek a cselekvő személytől függetlenül, „magából a szentségi cselekményből” fakadnak.<sup>59</sup>” Az úrvacsora alkalmas arra, hogy benne és általa Krisztusra ismerjünk? Mások úgy vélik, hogy Kleopás és a másik tanítvány ott volt a négy- vagy ötezer ember megvendéglésénél, és azon emlékek alapján ismertek Jézusra.

Vagy a „Facebook-hatás” működött. Kleopás és társa nem voltak ott az utolsó vacsorán, mégis, a többi tanítványtól az elmúlt napokban hallottak arról, mi történt ott. Olyan részletességgel osztották meg velük, hogy most ők is ráeszméltek: ez történik most velük is.

Tanításban, tanulásban merünk-e arra hagyatkozni, amit a diákok tudnak tanulni egymástól?

Tízés átlépés, valahol az első osztályban. Egy kislány sehogy sem boldogult vele. A tanító néni új módszereket próbált keresni, szakirodalmat kutatott, konzultált a kollégákkal, a szakfelügyelővel<sup>60</sup>. Semmi eredmény. Végül az osztályhoz fordult. Elmondta, mi a baj. Az első padból kiugrott egy fiúcska, odament a kislányhoz. A tanítónő nem látta, nem hallotta pontosan, mi történt. Az biztos, hogy a fiú megfogta a lány ujjait, és a tízés átlépés érthetővé vált.

A tizenöt éves háború után újraterelődő Tatán (1608) a telepések hamarabb tették rendbe az iskolát, mint a saját házaikat. 1659-től az iskola – Pápáról érkezett mesteremberek kezdeményezésére – gimnáziumként is működött. Debrecen, illetve Komárom partikulája volt; a tananyagot, a tankönyveket, a tanítókat onnan kapták. Az iskola fénykorában 150-re becsülhető a diáklétszám. Képzéseinken megkérdezzük, a 12 évfolyamos iskolában ehhez hány tanár kellett? A válaszok jellemzően 10–15 között mozognak.

A valóságos adat egy fő pedagógus. A preceptori rendszer értelmében a magasabb évfolyamok tehetséges diákjai tanították a kezdőket, a kisgimnazistákat<sup>61</sup>. Református kollégiumaink eredményességének egyik történelmi titka volt az internátusokban a szilenciumok után is folytatódó egymástól való tanulás. Napjainkban diákjaink a tanórák után a digitális térben online kapcsolatban maradnak. Tanulhatnak is egymással, egymástól. Hagyatkozunk-e erre? Számolunk vele? Szervezzük-e ezt a folyamatot?

Akárhogy is, Kleopás és társa felismerte az útitársban Jézust. Örültek a viszontlátásnak, közösen ünnepelték a feltámadás csodáját: most a reménytelenségben csalódtak, a letargia leple lehullt.

Jézus azonban nem ünnepel velük. A felismerés pillanatában eltűnik. „Ekkor megnyílt a szemük, és felismerték, ő azonban eltűnt előlük” (Lk 24,31).

Ha ez egy tanítási-tanulási történet, akkor azt látjuk, hogy a pedagógiai folyamat egy

titok felismerésével válik teljessé. Valamit megérteni olyan, mint a (szobor)leleplezés. A sziluett sejtethető a lepel mögött, de a megértés pillanatában egyként, készként, az alkotó által kidolgozott minden részletével, egységesen lesz látható a mű. Akkor is, ha a megértéséhez aztán újra és újra körbe kell járni. Ebben a pillanatban a pedagógus kiüresítette magát, a diák önmagává válik. A tanulás a valóság mögött rejlő titkok felfedezése.<sup>62</sup>

## A FELHATALMAZÁS – MIT KEZDJÜNK VELE?

Tanulás közben a diák önmagává válik, magára eszmél. Ebben a történetben markáns módon, váratlanul. Magukra maradnak. A titok immár az övék. Azt, hogy mit kezdjenek ezzel az új, friss tudással, nekik kell eldönteniük. És a történetet ismerve tudjuk: éltek is a lehetőséggel. Útnak eredtek. Az új típusú tudásból cselekvésre hívó felhatalmazás lett.

De nem azonnal. Előbb megálltak egy pillanatra, összenéztek, és tudatosították magukban az érzéseket: „ekkor így szóltak egymáshoz: Nem hevült-e a szívünk, amikor beszélt hozzánk az úton, amikor feltárta előttünk az Írásokat?” (Lk 24,32).

A tananyag is lehet lélekemelő. A rest szív (Lk 24,25) megdobban. A szív hevülése az eredeti kifejezésben égő szív, lángra gyúló, átforrósodó, átmelegedő szív.<sup>63</sup> A már idézett, tág értelemben vett szív a személyiség életközpontja, ahonnan a Péld 4,23 szerint kiindul az élet.

A tanulás szíven keresztül történik. A nevelés megérinti a diák szívét.<sup>64</sup> Angolul még erősebb a szójáték: „To teach to touch the heart”. Tanítani annyi, mint megérinteni a szívét. A Sullivannak<sup>65</sup> tulajdonított szállóige teljesebb változata: Tanítani annyi, mint megérinteni a szívet és cselekvésre készíteni.

„A tanároknak érteniük kell a jelentőségteljes találkozások kialakításának mesterségéhez, a tanulók, a tantárgyak és a saját tanári személyiségük között, ahhoz, hogy igazán megérinthessék a tanulók szívét. Amikor ez történik, a diákok helyet kapnak, hogy tapasztalatokat gyűjthessenek, időt kapnak, hogy gondolkodjanak, és lehetőséget az akaratuk, szándékaik megerősítésére. Ily módon a diákok barátságos, bevonódást segítő helyzetben fejlődhetnek, és teret kapnak, hogy csodálhassák Isten nagyszerűségét.”<sup>66</sup> Átmelegszik a szívük.

„Még abban az órában útra keltek, és visszatértek Jeruzsálembe” (Lk 24,32). Mit számított a fáradtság, hova tűnt a rettegés az úton leselkedő rablók miatt? Délután öt–hét óra körül értek Emmausba. Ha a közeli Emmausról van szó, mintegy két óra volt a visszaút, ha a távolabbi, akkor öt–hat. Az izraeli időszámítás logikája alapján<sup>67</sup> a Pészach (a páskaünnep), és így tehát a nagypéntek is teliholddal járt: látni talán láthattak. Este kilenc vagy akár éjjel egy óra is lehetett, mire visszaértek a jeruzsálemi gyülekezési helyre. (Vitatott, hogy vajon azonos volt-e az utolsó vacsora helyszínével vagy egy másik ház felsőszobája lehetett-e; Mk 14,15; ApCsel 1,13. Mindenesetre ez Jézus befolyásos jeruzsálemi kapcsolataira utal.) Ott „egybegyűlve találták a tizenegyet és a velük levőket.



Ők elmondták, hogy valóban feltámadt az Úr, és megjelent Simonnak. Erre ők is elbeszéltek, ami az úton történt, és hogy miként ismerték fel őt a kenyér megtöréséről” (Lk 24,34–35).

A tanulás tehát a megtanultakból következő felelősséggel jár. Az emmausi két tanítvány azt látta a legjobbnak, ha visszatér, elmondja a többieknek az örömhírt – Lukács ismét hangsúlyozza a kenyér megtörését mint hitelesítő jegyet. A többieknek is volt miről beszámolni. Ebben az új narrációban megerősítést kapnak a tanítványok, még jobban elmélyül a tudás. Az élmény elmélyül, életre szóló útmutatás lesz. Az emmausi tanítványok történetében a Lukács által leírt szöveg olyan részletes, a párbeszédnek annyira elevenek, hogy valószínűleg érezzük, Lukács az egyik átélővel beszélgetett, mielőtt leírta ezt a fejezetet.

A Mester pedig figyelte, felügyelte őket: „miközben ezekről beszélgettek, maga Jézus állt meg közöttük, és így köszöntötte őket: Békesség nektek!” (Lk 25,36).

## ESSZENCIA

Az a kép tehát, hogy Jézus áll a domboldalon, és kihirdeti a Törvény új értelmezését, már nagypéntek előtt is elnagyolt, húsvét után pedig nem igaz. A feltámadott Jézus néhány találkozását tanulási történetként is elemezhetjük. Ezek közé tartoznak:

- Jézus találkozása a magdalai Máriával (Jn 20,11–18);
- Jézus találkozása Tamással (Jn 19–29);
- A nagy halfogás (Jn 21,1–14);
- Péter próbatétele (Jn 21,15–19);
- A missziói parancs (Mt 28,16–20).

Mit tenne Jézus? Mit tett tanárként, amikor a tanítványok a nagypéntek – megváltás – feltámadás – ebben a világban való élet – várakozás Jézus visszatérésére – reménység sokszögében keresték a saját megszólításukat?

Ezekben a történetekben öt visszatérő elemet jól felismerhetünk:

- Jézus találkozik a tanítványokkal, reagál a sajátos helyzetükre, (f)elismeri szükségleteiket.
- Megérinti a szívüket, közvetlen interakciókban, mély megértéssel, párbeszédben.
- Valami titok ismertté, érhetővé válik; ez új tudás, új képesség, új elszánás, megújuló erő, reménység.
- A tanítványok felhatalmazást<sup>68</sup> kapnak az új tudás használatára: önmaguk maradnak és részesei lesznek annak a felelősségnek, hogy mit is kezdenek vele.
- Mindez az Úr közvetlen jelenlétében történik.

A keresztyén pedagógia esszenciája projekt 2010-ben indult el a Református Pedagógiai Intézetben, azt a célt tűzte ki, hogy közérthető elvek mentén segítsen megfogalmazni a keresztyén tanár szakmai identitását. Ennek a munkának megindítója volt a magyar–

holland együttműködésnek köszönhetően kiadott tanári pályatükör, A keresztyén pedagógia esszenciája<sup>69</sup>, ami szakmai hitvallásként a pedagógusönkép kialakítását segítheti. A projekt azóta előadások, nevelőtestületi értekezletek, akkredíált továbbképzések, újabb könyvek kiadása révén folytatódik, elvei megjelennek a református köznevelési stratégia célkitűzéseiben, a református köznevelés küldetésnyilatkozatában, a református tananyagfejlesztésben éppúgy, mint kollegiális beszélgetésekben, kárpát-medencei szakmai összejöveteleken, keresztyén pedagógusok baráti találkozóin.

A 2012-es kiadás öt fontos elvet tartalmazott, amelyek mint kulcsok, érthetőbbé tettek, hogyan tanított Jézus. A 2019-ben kiadott bővebb változat hat pontban tárgyalja a keresztyén didaktika alapvetéseit.

Esszencia 2012 <sup>70</sup>	Esszencia 2019 <sup>71</sup>
A találkozás a tanulás alapja	Titkokkal teli világban élünk
Tanulás a szíven keresztül	Az emberek kapcsolatokra teremtettek
A tanulás a valóság mögött rejtőző titkok felfedezése	Megérinteni a szívet
A tanulás mindig felelősséggel jár	Az emberek mindenben Isten jelenlétében élnek
Tanulás közben válik a diák önmagává	A tudásnak és a képességeknek el kell mélyülniük
	Rengetegféle tehetség létezik

2. táblázat: Didaktikai alapvetés – az Esszencia kötetek saját sorrendjében

Az emmausi tanítványok történetében elmélyülve ráismerhetünk Jézus tanári munkájában ezekre az alapelvekre. Ezt az is jelenti, hogy az ilyen elvek mentén szervezett oktatás Isten országáról szóló bizonyágtétellé válhat. Ha a klasszikus didaktika szabályait<sup>72</sup> vagy humanisztikus tanuláselméletek megközelítését<sup>73</sup> vizsgáljuk, akkor azt látjuk, hogy a jézusi pedagógia ezeket is elismeri, de a hangsúly a személyességen, a személyiségen, a felismerésen és a felhatalmazáson van. Jézus, a tanár, az Úr Isten jelenvalóságát plusz egy dimenzióként, mindent másként alakító perspektívaként veszi számításra. Így nem is olyan váratlan, ha Jézus a jövő képzelt elvesztését, az illúziók felszámolása miatti csüggedést reménységgé alakítja.

Mit jelent mindez, amikor egy pedagógus órát tervez<sup>74</sup>?

A találkozás a tanulás alapja. (Személyesség)	Az órára oda kell érni, az órán össze kell érni, a diákok státuszát és aktuális helyzetét megértéssel és céltudatossággal célszerű kezelni.
A tanítás a szív megérintése. (Személyiség)	Az érzések tisztázása, a reflexiók lehetősége, a csodálkozás, a megrendülés, az empátia, az etikum és esztétikum, a szituációs játék, a nevelő oktatási helyzet segíti a tanulók elérését. Legyen közösségépítő saját jelünk.
A tanulás titkok felfedezése. (Felismerés)	Találjuk ki a felfedezés lehetőségét a diákok számára, de tudjuk, hogy ők a terveinknél többre lesznek képesek. A kreatív feladat adjon lehetőséget a személyes erősségek tág egyéni aktiválására.
A tanulás felhatalmazás. (Felhatalmazás)	A megfelelő idő alatt megszerzett tudás a diákok többre teszi képessé, és lehetőséget ad neki arra, hogy a pedagógus jelenléte nélkül is felelősséggel használja. A képesség dinamikus.
Isten erőterében vagyunk. (+1 dimenzió)	Ez akkor is így van, ha nem hivalkodóan nyilvánvaló. A pedagógus imádsága önmaga számára tudatosítja ezt. A legjobb, ha a diákok ezt nem megértik, hanem megérik.

3. táblázat: Keresztyén tanulási elvek és tanórai tevékenységek tervezése

## A MI FELHATALMAZÁSUNK

Az emmausi tanítványok történetét megismerve, személyes üzenetként nem ismerünk-e magunkra az emmausi tanítványok személyében? Elhagyatottan vagy csalódottan keresünk Istent az életünkben, megkérdőjelezzük a szavait... „úgy, hogy közben végig ott van mellettünk, csak képtelenek vagyunk felismerni. Mi, akik megkerülnénk a világot Istenért, hogy megtaláljuk, holott ott áll végig mögöttünk.”<sup>75</sup> Vagy inkább: mellettünk jön az úton. Vagy még inkább: a Jézussal való találkozás után félelmeink eloszlanak, és korábban nem gondolt erővel vállaljuk küldetésünket.

Mit tenne Jézus? Láttuk, és talán jobban megértettük, mit tett; így arra is találunk választ, mit tegyünk mi, keresztyén pedagógusként. Az emmausi tanítványok történetében benne rejlik a keresztyén tanítás módszertanának sok elve. Nyilvánvaló, hogy az evangélium többi részét elemezve Jézus didaktikájának sok apró gyakorlatát megfigyelhetjük. Különösen elgondolkodtató, ahogyan a példázatokot használta a nevelésben.

Keresztyén tanítóként, tanárként mégis az a reménységünk, mint amit megtapasztalt a két Emmausból visszatérő, fáradt, feldobott, boldog, izgatott tanítvány, meg a nap során egészen más élményeket szerző Jeruzsálemben maradt követők: hogy miközben az Isten országáról beszélgettek, és arról, hogy milyen volt Jézussal együtt lenni, egyszerre csak megajándékozta őket jelenlétével és békességével maga az Úr.

- <sup>1</sup> Charles M. Sheldon amerikai kongregacionista lelkipásztor, a szociális evangélium mozgalom egyik szószólója. 1896-ban jelent meg az *In His Steps – What Would Jesus Do?* című esszégyűjteménye. Magyarul pl. Charles M. Sheldon: *Az Ő nyomdokain avagy mit tenne Jézus?*, Budapest, Keresztyén Ismeretterjesztő Alapítvány, 2012.
- <sup>2</sup> Harmati Dóra: *Mit tenne Jézus? – Egy szlogen születése*. KötőSzó, 2019.03.08, [https://kotoszo.blog.hu/2019/03/08/mit\\_tenne\\_jezus\\_egy\\_szlogen\\_szuletese](https://kotoszo.blog.hu/2019/03/08/mit_tenne_jezus_egy_szlogen_szuletese) lapon (Utolsó letöltés 2020.07.10.)
- <sup>3</sup> Bagdán Miklós: *Gesta Collegii – a kollégisták viselt dolgairól* Budapest, Underground Kiadó, 2018, 80–82.
- <sup>4</sup> Református főgondnok, a Pápai Református Kollégium Gimnáziumának igazgatója, majd nyugdíjba vonulása után a Tatai Református Gimnázium igazgatója.
- <sup>5</sup> A bibliai idézeteket a Magyar Bibliatársulat RÚF fordítása alapján közöljük. Biblia, Budapest, Kálvin Kiadó, 2014.
- <sup>6</sup> Varga Zsigmond: *Görög–magyar szótár az Újszövetség irataihoz*. Budapest, Református Zsinati Iroda Sajtóosztálya, 1992, 926. – A kötetben nem oldalszámozás van, hanem hasábszámozás.
- <sup>7</sup> Ekkoriban Júdea római provincia része, Galilea és Júdea tartomány közötti régió.
- <sup>8</sup> Gerhard Kroll: *Jézus nyomában*, Budapest, Szent István Társulat, 1993, 195.
- <sup>9</sup> Uo. 196.
- <sup>10</sup> Uo.
- <sup>11</sup> Jézus tanár, persze el kell ismernünk, bizonyos értelemben orvos is.
- <sup>12</sup> Bartha Tibor (szerk.): *Keresztyén bibliai lexikon*. Budapest, Kálvin Kiadó, 1993, II. kötet 573.
- <sup>13</sup> Uo. II. kötet 416-418.
- <sup>14</sup> Nem egyértelmű, hogy Jézus ne járt volna ilyen zsinagógiai iskolába, ellentétben Ellen G. White: *Jézus élete*. 2. kiadás, Budapest, Bibliaiskolák Közössége, 2002, 49. o következtetésével.
- <sup>15</sup> *Keresztyén bibliai lexikon*, I. kötet, 512.
- <sup>16</sup> Szontágh Szabolcs: *Jézus, a vándortanító*. <https://www.youtube.com/watch?v=sQf549WhHyg> 13:33. (Utolsó letöltés 2020.07.10.)
- <sup>17</sup> Jn 12,6 vitatott értelmezése.
- <sup>18</sup> Márkus Mihály: *Jézus*, Budapest, Református Zsinati Iroda Sajtóosztálya, 1991, 20.
- <sup>19</sup> Jn 15,16
- <sup>20</sup> Ezzel kapcsolatosan Lipp Tamás a palesztinai Talmudot idézve azt írja, hogy Jézus a korban meghatározó mindkét szembenálló rabbinikus iskolát elismerte, Hillél és Sabbaj iskoláját is. Lipp Tamás: *Jézus póre*, Liget 1993. nyár. <https://ligetmuhely.com/liget/jezus-pore/> (Utolsó letöltés 2020.07.10.)
- <sup>21</sup> Az eredeti szó jelentése hatalom, megbízás, képesség, lehetőség, felhatalmazás. Varga Zsigmond i. m., 334.
- <sup>22</sup> [https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/2/23/Fra\\_Angelico\\_-\\_Die\\_Bergpredigt.jpeg](https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/2/23/Fra_Angelico_-_Die_Bergpredigt.jpeg) (Utolsó letöltés 2020.07.10.) Id. még: <https://www.artbible.info/art/museums/63> (Utolsó letöltés 2020.07.10.)
- <sup>23</sup> ApCsel 17,22–23
- <sup>24</sup> *A keresztyén pedagógia esszenciája*. Budapest, RPI, 2012.
- <sup>25</sup> Lk 24,13–35
- <sup>26</sup> *Keresztyén bibliai lexikon*, I. kötet, 380. A lehetőségeket összefoglalja még <https://web.archive.org/web/20160526021746/http://www.seetheholylan.net/emmaus/> (Utolsó letöltés 2020.07.10.) A Biblia 2014-es kiadásában szereplő térképen Emmaus-Nicopolis jelölése szerepel Emmausként.
- <sup>27</sup> Sarkadi István (szerk): *Római kor. Hosszmértékek*. [http://www.romaiakor.hu/a\\_romai\\_gazdasag/merkegegysegek/cikk/hosszmertekek](http://www.romaiakor.hu/a_romai_gazdasag/merkegegysegek/cikk/hosszmertekek) (Utolsó letöltés 2020.07.10.) Könyves Gábor: *Az emmausi tanítványok*. <http://kateteka.hu/316-az-emmausi-tanitvanyok/> (Utolsó letöltés 2020.07.10.). A görög stadion ennél kicsit nagyobb: 192,27 m.
- <sup>28</sup> Pl. a Codex Sinaiticus. <http://www.emmaus-nicopolis.org/English/emmaus-in-christian-tradition> (Utolsó letöltés: 2020.07.10.)
- <sup>29</sup> Road from Jericho to Jerusalem from the Air. <https://www.youtube.com/watch?v=zVmagXx-r34>, 0:50 (Utolsó letöltés 2020.07.10.)
- <sup>30</sup> *Biblia*, Budapest, Református Zsinati Iroda Sajtóosztálya, 1977, 6. térképmelléklet
- <sup>31</sup> *Keresztyén bibliai lexikon*. Antipász I. kötet 89-90; Esszénus I. kötet 421-422; Farizeus I. kötet, 450-452; Szadduceus II. kötet, 506-507; Szikárius II. kötet 543; Vámszedő II. kötet 680-681; Zélóta II. kötet 709. Jézus tanítványai között csaknem mindegyik irányzat követői megjelennek.
- <sup>32</sup> A rablók szó akár zélótákra is vonatkozhat. *A Szentírás magyarázata*, Budapest, Kálvin Kiadó, 1995. III. kötet, 83. A Lk,10 magyarázata.
- <sup>33</sup> Varga Zsigmond: *Görög–magyar szótár*, 554. Ez a szó fejezi ki Jézus elfogását is.
- <sup>34</sup> Akár digitális térben is.
- <sup>35</sup> *A keresztyén pedagógia esszenciája*, Budapest, RPI, 2012, 43.
- <sup>36</sup> Varga Zsigmond: *Görög–magyar szótár*, 767.
- <sup>37</sup> Pecz Vilmos: Ókori lexikon. Aristoteles. Budapest, Franklin, 1902-1904. <http://mek.oszk.hu/03400/03410/html/868.html> (Utolsó letöltés 2020.07.10.)
- <sup>38</sup> Adam Howie: *Road to Emmaus* [http://lh4.ggpht.com/\\_o7UULyFZoTU/TOWoAyCERfI/AAAAAAAAFoI/CBpKwowzclI/s800/emmaus%20road.jpg](http://lh4.ggpht.com/_o7UULyFZoTU/TOWoAyCERfI/AAAAAAAAFoI/CBpKwowzclI/s800/emmaus%20road.jpg). (Utolsó letöltés 2020.07.10.)
- <sup>39</sup> Varga Zsigmond: *Görög–magyar szótár*, 873.
- <sup>40</sup> Uo. 746. Meggondolandó, hogy ebből a szótóból származik a parókia kifejezés is.
- <sup>41</sup> Vö. pl. Lk 18,42; Jn 20,27.
- <sup>42</sup> *Az emmauszi tanítványok* [http://biblia.hu/a\\_biblia\\_a\\_magyar\\_kepzomuveszetben/az\\_emmauszi\\_tanitvanyok](http://biblia.hu/a_biblia_a_magyar_kepzomuveszetben/az_emmauszi_tanitvanyok) Reisinger János: *A Biblia a magyar képzőművészetben*, Budapest, 2008. nyomán. (Utolsó letöltés 2020.07.10.)

- <sup>43</sup> Kérdés, hogy a Lk 10,18-ban szereplő Kleopás azonos-e a Jn 19,25-ben szereplő Klópással. Jn. 19,25-ben az is vitatott, hogy három vagy négy asszonyról van-e szó.
- <sup>44</sup> Richard R. Losch: *All the people in the Bible: an A-Z guide to the saints*, Grand Rapids Michigan, Eerdmans, 2008, 479–480, elveti a Kleopás – Klópás azonosságot.
- <sup>45</sup> A *Szentírás magyarázata*, Budapest, Kálvin Kiadó, 1995. III. kötet, 100. Ott vannak a Lk 10,1-ben kiküldött hetvenkettő között.
- <sup>46</sup> *Keresztyén bibliai lexikon*. Alfeus I. kötet 24; Kleopás II: kötet 63; Klópás II. köt. 64. Jn 19,25 alapján lehetséges magyarázat az is, hogy Mária sógora.
- <sup>47</sup> Ilyen összefüggésben is érthető Jn 11,39–40.
- <sup>48</sup> Nehezen magyarázható az 1Móz 6,2; 1Kor 11,10. Ld. még „Angyal jelenés mínusz Isten, egyenlő: Mária örült.” Bella Violetta: *Advent negyedik vasárnapja: Üdvöz légy, kegyelemben fogadott!* [https://gyorszemereireformatusok.blog.hu/2015/01/01/advent\\_negyedik\\_vasarnapja\\_udvoz\\_legy\\_kegyelemben\\_fogadott](https://gyorszemereireformatusok.blog.hu/2015/01/01/advent_negyedik_vasarnapja_udvoz_legy_kegyelemben_fogadott) (Utolsó letöltés 2020.07.10.)
- <sup>49</sup> [http://refpedi.hu/hatteranyagok/Hittan\\_2\\_TS/4.%20AZ%20EMMAUSI%20TAN%3%8DTV%3%81NYOK%20%3%9AJTA.pdf](http://refpedi.hu/hatteranyagok/Hittan_2_TS/4.%20AZ%20EMMAUSI%20TAN%3%8DTV%3%81NYOK%20%3%9AJTA.pdf) (Utolsó letöltés 2020.07.10.)
- <sup>50</sup> Szigorúan hipotézis szinten, mégis tegyünk fel egy kérdést. A Lk 24,17-ben olvasható „peripatountesz” [sétálva], amit a magyar kiadás ’útközben’-nek fordít, szótövében az arisztotelészi peripatetikus tanítást is hordozza, lehet-e a művelt Lukács kikacsintása: eddig jut az emberi okoskodás, egy helyben topog, körbejár, míg nem kapja meg a krisztusi útmutatást?
- <sup>51</sup> Varga Zsigmond: *Görög–magyar szótár*, 63, 651, 655.
- <sup>52</sup> Uo. 153.
- <sup>53</sup> Uo. 504.
- <sup>54</sup> [https://www.heqiart.com/uploads/2/3/5/9/23595908/5463025724710779803\\_p176\\_i67\\_w1000.gif](https://www.heqiart.com/uploads/2/3/5/9/23595908/5463025724710779803_p176_i67_w1000.gif) (Utolsó letöltés 2020.07.10.)
- <sup>55</sup> Bár nem teljesen egyértelmű Jézus kereszthalálának éve, a szóba jöhető években Niszán hó 14-e általában április első néhány napjára esett. Kroll: *Jézus nyomában*, 450–452.
- <sup>56</sup> <https://www.timeanddate.com/sun/israel/jerusalem?month=4@year=2020> (Utolsó letöltés 2020.07.10)
- <sup>57</sup> Az 1948-as Énekeskönyv magyar reformátusok használatára 511. dicsérete. Monk – Lyte: *Abide with me!* (1847.), magyar szöveg Áprily Lajos. Pl.: <https://www.youtube.com/watch?v=OITosGRXVtI> (Utolsó letöltés 2020.07.10)
- <sup>58</sup> <https://gang-nach-emmaus.de/images/headers/emmaus.png>
- <sup>59</sup> *Magyar Katolikus Lexikon*, <http://lexikon.katolikus.hu/E/ex%20opere%20operato.html> (Utolsó letöltés 2020.07.10)
- <sup>60</sup> Édes Zoltánné elbeszélése, 2004 körül.
- <sup>61</sup> Márkus Gábor: *A hely szelleme* – In: Évlapok 3, Tata, Képességfejlesztés Alapítvány, 2003., 19. Vö. Pukánszky Béla – Németh András: *Neveléstörténet*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1996. <http://magyar-irodalom.elte.hu/nevelestortenet/07.06.html> (Utolsó letöltés 2020.07.10).
- <sup>62</sup> *A keresztyén pedagógia esszenciája*, Budapest, RPI, 2012, 48.
- <sup>63</sup> Varga Zsigmond: *Görög–magyar szótár*, 496.
- <sup>64</sup> *The Essence of Christian Teaching*. Gouda, Driestar Educatief, 2009. 44, 83. (saját fordítás) vö. *A keresztyén pedagógia esszenciája*, Budapest, RPI, 2012, 45, 83.
- <sup>65</sup> „To teach is to touch the heart and impel it to action”. Louis H. Sullivan amerikai modernista építész (1856–1924). <https://www.ohquotes.com/quote/louis-sullivan-teach-touch-heart-impel-action?bg=p17> ; <http://www.prairiestyles.com/lsullivan.htm> (Utolsó letöltés 2020.07.10).
- <sup>66</sup> *The Essence of Christian Teaching*. Gouda, Driestar Educatief, 2009, 45 (saját fordítás).
- <sup>67</sup> A hónap újhoddal kezdődik, a Pészach pedig Niszán hónap 14-ére esik. *Keresztyén bibliai lexikon*, I. köt., 628.
- <sup>68</sup> A tanulók önmagukra találása és a tanultakhoz kapcsolódó felelősséget felhatalmazásként vontam egybe. Erre a már idézett Mt 7,29 mellett Gary Chapman 2017. március 31-i budapesti előadásának bevezetője is inspirált: „jó előadás felhatalmazást ad, mit kezdj a tudással”.
- <sup>69</sup> *A keresztyén pedagógia esszenciája*, Budapest, RPI, 2012.
- <sup>70</sup> *A keresztyén pedagógia esszenciája*, Budapest, RPI, 2012, 8 és 43–56.
- <sup>71</sup> Bram de Muynck – Henk Vermeulen – Bram Kunz: *A keresztyén pedagógia esszenciája: rövid áttekintés*. Budapest, Református Tananyagfejlesztő Csoport, 2019, 48–56.
- <sup>72</sup> Pl. egy lehetséges összefoglalás: Nádasi András: *Oktatáselmélet és technológia* [http://okt.ektf.hu/data/nadasia/file/tananyag/oktataselemt/1\\_tananyag4.html](http://okt.ektf.hu/data/nadasia/file/tananyag/oktataselemt/1_tananyag4.html) (Utolsó letöltés 2020.07.10.)
- <sup>73</sup> Pl. egy lehetséges felsorolás Orbán Józsefné: *Kooperatív technikák: Az együttműködő tanulás szervezése*, Pécs, Pécsi Tudományegyetem BTK, 2011. [http://janus.ttk.pte.hu/tamop/tananyagok/koop\\_tech\\_oj/iv\\_a\\_kooperativ\\_tanuls\\_alapelvei.html](http://janus.ttk.pte.hu/tamop/tananyagok/koop_tech_oj/iv_a_kooperativ_tanuls_alapelvei.html) (Utolsó letöltés 2020.07.10.)
- <sup>74</sup> Lásd még de Muynck – Vermeulen – Kunz: *A keresztyén pedagógia esszenciája*, 48.
- <sup>75</sup> József Attila-parafraíz Marti Zoltán: *#csakegygondolat – Mi, az emmauszi tanítványok* cikkében. <https://777blog.hu/2017/04/30/csaakegygondolat-mi-az-emmauszi-tanitvanyok/> (Utolsó letöltés 2020.07.10.)

# Műhely





NAGY MÁRTA

## SZÜLŐFITNESZ, SZÜLŐKLUB HALADÓKNAK

Kinek a feladata és felelőssége a nevelés? Kié a gyerek? Miért kell, hogy a köznevelés támogassa a szülőket? Hogyan lehet változást előidézni úgy, hogy ennek maradandó és szemléletformáló nyoma legyen?

Sokféle vélemény, sokféle gondolat fogalmazódik meg e kérdések hallatán. Az elmúlt fél évben, a karantén időszakában a köznevelés minden résztvevője meg tapasztalhatta, hogy milyen fontos az együttműködés, a másik fél igényének és szándékának megértése és tisztázása egy olyan keretben, amely mindenki számára új, idegen terep. Ennek a tanulási folyamatnak mindenki része volt, azonban egymás támogatását nem csak rendkívüli helyzetekben fontos elsajátítanunk.

### KIÉ A GYEREK?

A szülőié, hiszen ők vállalták? A pedagógusé, hiszen ő látja legtöbbet hétköznap és az ő feladata a képességek kibontakoztatása? Kinek a joga, kinek a problémája, ha valami nem megy jól vagy valami elakadás történt? Ki, miért felelős?

A szülő kapta a feladatot, hogy vállaljon részt a teremtésben, eszköz legyen egy új élet születésében, azt szeresse, nevelje, gondozza legjobb tudása szerint, aztán mikor itt az ideje, engedje el, hogy boldoguljon. Nem tűnik túl bonyolult feladatnak és mégis nagyon nehéz, hiszen rengeteg döntést kell meghozni nap, mint nap, rengeteg pedagógiai irány, jó tanács, saját élmény és tapasztalat jelenik meg a nevelés folyamata során, amellyel akarva, akaratlanul befolyásolhatják annak irányát.

A pedagógus az a szakember, aki tanulta, hogy hogyan kell ezt a nevelési programot végrehajtani: milyen életkori sajátosságokra kell figyelni, milyen közösségi normákra kell megtanítani a diákot az otthoni „tananyagon túl”, hogyan kell nagy közösségben működni, miben kell támogatni a gyereket, ennyi vagy annyi időskorára mit kell elsajátítani, és továbbhaladásának milyen feltételei vannak. Annak ellenére, hogy a gyerek folyamatosan változó, egyedi és megismételhetetlen, mégis vannak személyiségének, magatartásának, döntéseinek és cselekedeteinek jellemző vonásai, amelyek besorolják az ilyen vagy olyan

típusú emberek közé, és a minták alapján, a pedagógusok különböző stratégiákat választanak, hogy adott esetben hogyan reagáljanak egy-egy helyzetre, nehézségre. Azonban egy tanár legjobb esetben is csak 4/6/8 évig útítársa a diákoknak, persze nagyon fontos és meghatározó évek ezek, és egy pedagógusnak sok tapasztalata van a témában, hiszen több száz gyerek fejlődését, változását látja nap, mint nap, azonban a szülők számára több lehetőség és idő áll rendelkezésre.

Nagyon nehéz megfogalmazni, hogy igazán mikor, ki segít kinek. Van, amikor a pedagógus kér segítséget a szülőtől, hiszen ő ismeri a saját gyerekeit. Életének valóban létfontosságú lépéseinél ő volt jelen (pl. a születésénél, az első lépések megtételénél, a szobatisztaság begyakorlásánál vagy éppen az első szavak kimondásakor), ő tudja, hogy a gyereke milyen kihívásokkal találkozott eddig élete folyamán, és azokat hogyan oldotta meg, vagy hol volt az a pont, ahol elakadt bennük. A folyamatos fejlődés, változás irányát ő látja igazán, ha figyel és észreveszi a gyermek rezdüléseit. Ezeket a folyamatokat tehát a szülők látják, mindenféle „segítő szakember” napi szintű beavatkozása nélkül.

Bekerülve a köznevelési rendszerbe, kinyílik a tér, a feladatok átcsoportosulnak, a felelősség megoszlik. Jó megosztani a nevelés terhét, mert a szülő időnként váratlan fordulatokkal és soha nem látott kihívásokkal találja szemben magát, és előfordul, hogy elakad a megoldás keresésében. Megerősítő ilyenkor egy szakemberrel beszélgetni, egy óvónőtől/tanítótól/pszichológustól/fejlesztőpedagógustól/logopédustól/osztályfőnöktől/szaktanártól tanácsot vagy

visszajelzést kérni, hogy ő hogy látja a gyermeket. Azonban ehhez bátorságra, őszinteségre és bizalomra van szükség.

A középiskola időszakában látszólag már nagyon önállóknak tűnnek a diákok, de ott is nagy szükség van a szülőkre. Másként, mint korábban az óvodai kiránduláson vagy az általános iskolai sütivásár szervezésénél, de nélkülözhetetlen a támogatásuk és szerepvállalásuk.

## SZÜLŐNEK LENNI

A szülői szerep speciális és felelősségteljes, egész életre szóló hivatás: „*Bizony az Úr ajándéka a gyermek, az anyaméh gyümölcse jutalom*” (Zsolt 127,3). A kamaszkor viharai közepette azonban különösen elbizonytalanodhat a szülő, hogy jól csinálja-e a dolgát. Nem egyértelműek a határok, a visszajelzések, változnak a szerepek, így az egész folyamat sok harccal, csalódással és konfliktussal jár. Sokszor érzik magukat tehetetlennek a szülők, mert sokféle krízishelyzet adódik ebben az időszakban.

## Felelősség

Sok szülőnek az az elvárása saját magával szemben, hogy tökéletesen működjön, mindig mindenre tudja a megoldást, türelmes, szeretetteljes és elfogadó legyen. A felelősségnek ez a nyomasztó terhe komoly kihívás a szülővé átalakult ember számára. Úgy érzi, érzéseinek mindig következtéseknek kell lenniük, mindig szeretnie kell gyerekeit, feltétel nélkül elfogadónak, toleránsnak kell lennie, a saját igényeiről le kell mondanania, fel kell áldozni azokat a gyerekek kedvéért, mindig igazságosnak kell len-



nie, és legfőképpen azokat a hibákat nem szabad elkövetnie, amelyeket saját szülei követtek el ellene.<sup>1</sup>

„Mint minden műalkotáshoz, a családhoz is szükség van ihletre, új reménységre és képzelőerőre.”<sup>2</sup> Mindenkinnek van egy előzetesen elképzelt álma önmagáról, hogy milyen tulajdonságokkal fog rendelkezni szülőként, azonban amikor rájön, hogy ezt az idélt nem lehet megvalósítani a hétköznapi napokban, és a szülő szembesül a hiányosságaival, a korlátaival és azzal, hogy csak ember, frusztrált és csalódott lesz.

Előfordul, hogy a szülő gyakran saját „kiterjesztésének” látja a gyermekét. Ezért mindent megtesz annak érdekében, hogy a saját „siker gyermek” narratívája felé terelje, és a saját esetleges ballépéseit mindenáron kikerültesse vele. Ez az eggyé válás eredményezi a „már be tudjuk kötni a cipőnket”, „ötöst kaptunk a nyelvtan témazáróra”, vagy éppen a „szakítottunk Pistivel” mondatokat, amelyekben jól megfigyelhető, hogy a szülő a gyermekével rezdül el magáénak érzi a problémáját. Ennek az lesz a következménye, hogy az iskolában a gyerek érdekeit képviselve, a gyerek érzéseit átvéve helyezkedik szembe a tanárral. Nem felnőttek találkoznak és beszélgetnek egy nehézségről, elakadásról vagy félreértésről, hanem a gyerek „felnőtt avatárja” és a tanár csapnak össze.

Természetesen ez nem azt jelenti, hogy egy szülőnek nem szabad kiállni a gyerekéért, hiszen ez az egyik fontos feladata, viszont nem mindegy, hogy ezt milyen szerepből és milyen formában teszi. Az érett felnőttek objektívan tudnak ránézni a problémára, gondolkodnak, tiszteletben tartják, meghallgatják egymás véleményét és egyez-

tetnek. Nem a másik le- vagy meggyőzése, hanem a probléma megoldása lesz a cél.

### Elfogadás

Minden ember szeretetre és elfogadásra vágyik, amelyek a cselekedeteik mögött meghúzódó nagyon fontos igények. Akkor érezzük szeretve magunkat, ha elfogadnak olyannak, amilyenek vagyunk. Nincs benne „de” vagy „ha”. A szülők is elfogadást vagy el nem fogadást érezhetnek azzal kapcsolatban, amit a gyerek éppen csinál, vagy ahogy viselkedik egy-egy helyzetben. Az, hogy hol van ez a határ, egyénenként változó, sokszor a szülő és gyerek éppen aktuális hangulatától, lelkiállapotától és az adott szituációtól is függ, hogy mi fér bele és mi nem. A nyári szünetben nyilván más hangulat és szabályok vannak érvényben a lefekvést és a játékidőt illetően, mint a mindenki számára egyaránt megterhelő, számonkérésekkel és beszámolókkal terhelt tanévzárós időszakban.

Az, hogy egy szülő mennyire elfogadó gyermeke viselkedésével kapcsolatban, részben saját személyiségétől is függ. Vannak, akik rugalmasabbak, akiknek magasabb a toleranciaszintjük, belső biztonságuk független a külső körülményektől. Mások viszont szigorúbbak, bizonytalanabban tájékozódnak, merev és konkrét elképzeléssel rendelkeznek arról, hogy mi helyes és mi helytelen. Elfogadó szülő mellett a gyerek nagyobb önbizalommal kísérletezik, találja meg a saját útját, míg a kevésbé elfogadó szülő hajlamos arra, hogy mindent megtervezzen és előírjon a gyermek számára.<sup>3</sup> Az előbbi esetben könnyebben érzi magát a gyerek elfogadva, míg az utóbbiban nagyon határozottan ki

van jelölve számára az a sáv, amihez alkalmazkodnia kell, hogy elfogadható legyen.

Az elfogadás foka a gyermektől is függ. „Bizonyos gyermekek iránt nehezebb elfogadást érezni. Lehet, hogy számunkra túlzottan agresszívak, vagy túl aktívak, talán a külsejük nem vonzó, vagy vannak olyan tulajdonságaik, amelyeket nem szeretünk.”<sup>4</sup> Téves elvárás a szülők részéről önmagukkal szemben, hogy minden gyerekükhöz ugyanúgy kapcsolódjanak. Nagyon nehéz és gyakran büntudattal terhelt a felismerés, mikor a szülő észreveszi, hogy az egyik gyerekében több, számára elfogadható viselkedés van, míg a másikba folyton „beleakad” valamiért, mert már megint valami miatt rá kell szólni.

Minden ember más, attól vagyunk egyediek, hogy különbözünk. A hozzánk közelebb álló, a saját működésünkhöz hasonlító viselkedés szimpatikusabb, hiszen könnyebben megértjük annak mozgatórugóit, sőt, egyet is tudunk érteni azzal, hiszen mi is azt a viselkedési mintát választottuk. Ellenkező esetben sokkal több energia befektetésére van szükség ahhoz, hogy a saját véleményünkön túl, meglásuk a másik aktuális viselkedése mögötti szükségleteket, hogy pontosan megértsük mit, miért és miért úgy csinál ahogy.

Az elfogadás természetesen nem egyezik meg az egyetértéssel. Óriási tévedés lenne azt hinni, hogy a szülőknek minden esetben meg kell győznie magát arról, hogy egyetértsen gyermeke döntéseivel, különösen, ha az számára nem elfogadható. Attól, hogy másként látnak dolgokat, nem azt jelenti, hogy a közöttük lévő kapcsolat sérül, egyszerűen csak más a „kameraállás”. Különböző szempontokat meg lehet hallgatni

anélkül is, hogy azonos véleményen lennének, ez döntés és önismeret kérdése, hogy abban a pillanatban alkalmas és nyitott-e a sajátjától eltérő álláspont megismerésére. A másik nézőpontjának megismerése, meghallgatása erősíti a kapcsolatot, hiszen azt üzeni, hogy „kíváncsi vagyok rád”.

### Hitelesség, őszinteség

A legtöbb, amit egy szülő gyermekéért tehet az, hogy megpróbál nem tökéletes lenni. Nagyon fontos, hogy lehessen hibázni, lehessen tévedni, lehessen elrontani dolgokat és helyzeteket, és utána, amit lehet, ki lehessen javítani, felül lehessen írni, vagy meg lehessen beszélni, ha van rá mód, lehessen újra próbálkozni. Nem kell elfogadónak látszani, amikor valójában nem lehet annak lenni. A gyerek persze jobban szereti, ha elfogadják, de „nagyon ügyesen tudnak bánni szüleik el nem fogadó érzéseivel is, ha ezekről világos és őszinte közlést kapnak. Ez nemcsak a gyerek boldogulását könnyíti meg, hanem abban is segít, hogy szüleik igazi embereknek láthassa: megérthető, emberi lényeknek, akikkel szívesen tart fenn kapcsolatot”<sup>5</sup>.

### A KÖZNEVELÉS, A SZÜLŐK ÉS A „FITNESSZ”

A 2017/18-as tanévben elindult egy interaktív szülőklub olyan bátor szülőknek, akik kamaszokat nevelnek. A Református Pedagógiai Intézet és a Református EGYMI közös, kísérleti programjának a Lónyay Utcai Református Gimnázium és Kollégium adott otthont.

Maga az ötlet az MRE KIMM ráckeresztúri drogprevenciós továbbképzésen szüle-

tett<sup>6</sup>, ahol megfogalmazódott bennem, hogy ha érdemi és tartós eredményeket akarunk elérni a diákjaink életében, és szeretnénk őket biztonságban tudni, akkor a szülőkkel való kapcsolatukat kell megerősíteni úgy, hogy ha a krízisek meg is terhelik időnként a rendszert, az ne törjön, ne szakadjon, hanem tudjon rugalmas, formálódó és megtartó erőforrásként szolgálni számukra.

Pedagógusként sok kérdésemre kaptam érdemi választ, letisztult bennem a kép, hogy tanárként pontosan mi is az én feladatom a diákok között: miért vagyok felelős és miért nem. Segített átgondolni, hogy mit csinállok, miért és hogyan szervezem a hétköznapijaimat ebben a szerepemben. Talán a legfontosabb tanulságom, hogy vannak határait. Megpróbáltam megfelelni, mindig mindenki számára elérhetővé válni, megmenteni mindenkit, de nem működött. Elfáradtam, kimerültem, összetörtem. A saját káromon tanultam meg, hogy nem akkor teszek jót, ha átveszek feladatokat a szülőktől, hanem akkor, ha segítem őket abban, hogy hogyan bánjanak megfelelően a gyerekeikkel. Hogyan legyenek „elég jók”, hiszen feladatot kaptak és feladatot vállaltak azzal, hogy gyermekük született. A Ráckeresztúron töltött három nap beszélgetései mélyen belém vészték, hogy az iskolában már csak a tűzoltásra van lehetőség, megpróbálni megfékezni egy katasztrófát. Valós és hatékony prevenció a családban lehetséges, a szülő–gyerek kapcsolat rugalmassá és biztonságossá tételével, edzésével.

Sokféle szempont merült fel a tervezés során, de nem az volt a cél, hogy egy külön iskola szerveződjön szülőknél, ahol kiváló szakemberek fontos információkat osztanak meg, hanem egy másfajta,

gyakorlatibb műfajú foglalkozássorozaton gondolkodtunk az iskolában dolgozó pszichológussal, Kálmán Júliával közösen. A felnőttek oktatása többek között abban különbözik a gyerekektől, hogy ők maguk akarnak fejlődni és nincsenek erre kötelezve. „Azok a felnőttek tanulnak jól, akik becsülik saját tapasztalataikat és önmagukat, mint tanulási erőforrást... az foglalkoztatja őket, hogyan változhatnak saját idealizált énképük irányába, vagyis miként érhetnek el azokat a jellemzőket, amelyekkel rendelkezni szeretnének.”<sup>7</sup>

Létrehoztunk egy „edzőtermet”, ahol minimális elmélet mellett a gyakorlatban is ki lehet próbálni olyan technikákat, amik kicsit különböznek az eddig alkalmazott módszerektől. Nem megoldásokat kínáltunk, hanem eszközöket, gyakorlatokat mutattunk, és utána mindenki maga volt felelős a saját „izomzatának” kidolgozásáért.

## A SZÜLŐFITNESZ-PROJEKT ÉS REFLEXIÓ

### Szülőfitnesz – szülőklub haladóknak



Az igényfelmérésnek az volt a különlegessége, hogy nem a szülők, hanem a végzős diákok körében végeztem.

Az volt a feladatuk, hogy fogalmazzák meg mi az, amiért hálásak a szüleiknek, amit szerintük jól csinálnak, és milyen fejlesztendő területeik vannak, mit kellene gyakorolni velük, hogy jobban menjen.

Az egyik legpontosabban megfogalmazott szempontunkat – mint ahogy az alcímet és a témák nagyrészét is – diáktól kaptuk: *„Nem kell, hogy tökéletesek legyenek, mert ha azok, akkor nem érezzük, hogy elég jók vagyunk.”*

A program célja az lett, hogy erősítsük a szülőket szerepükben és a gyermekükkel való kapcsolat fenntartásában, támogatást kapjanak, és ráébredszük őket rejtett erőforrásaikra, hogy tudják használni azokat ebben a kamaszkori, dinamikusan változó környezetben. A tréninggyakorlatok mellett lehetőség volt megosztani egymással a terheket, lehetett nyíltan beszélni a problémákról, és a többi szülő tapasztalata révén tudtunk tanulni egymástól. Havonta egyszer két órában, védett környezetben, ítékezés nélkül és titoktartás mellett dolgoztuk fel a témákat.

**Cél:** szülők bevonása és támogatása

**Műfaj:** gyakorlati alapú szülői tréning

### Témák

■ **Melegszívű fegyelmezés – szülői szerepek, választások**

Kinek a feladata nevelni? Milyen eszközök állnak rendelkezésre? Mire van szüksége a gyereknek és mire nincs? Régen ezt hogyan csinálták? Milyen örökségeink vannak a témában, és mit kezdünk ezekkel a XXI. században?

■ **A mi családunk – hagyományok és minták, örökség és jövő**

Milyen hagyományaink vannak és miért őrizzük ezeket? Mitől fontosak ezek számunkra? Milyen mintáink vannak? Melyek a meghatározóak és fontosak? Kinek a mondatai törnek elő belőlem egy-egy helyzetben, és hogyan érint ez engem?

Miket szeretnék elengedni? Milyen erősségeink és milyen fejlesztendő területeink vannak családi szinten?

■ **Jól szeretni – szeretetnyelvek**

Hogy lehet, hogy mindent megteszek, de nem érzi szeretve magát a gyermekem? Semmi nem jó neki. A Gary Chapman által megfogalmazott öt szeretetnyelv köré épült képzésen kipróbáljuk, hogy milyen az igazi nyelvezet, megnézzük, mi az a szeretettank, és megpróbálunk más nyelveket is megtanulni a sajátunk mellett.

■ **Jól értelek? – kommunikáció, értő figyelem**

Gyakran a félreértéseink abból adódnak, hogy egy saját értelmezési keretben dolgozunk a másik mondataival. Lehet, hogy nem úgy mondja és nem azt, amit hallunk? Hogyan lehet úgy segíteni, hogy ne megmondjam a szerintem kiváló megoldást, hanem meghallgassam a másikat? Hogyan lehetek valódi segítség a másik számára?

■ **Háború és béke – konfliktuskezelés**

Vannak olyan időszakok, mikor hiába igyekszik az ember, nem tud jól mondani... Minden problémát meg lehet oldani? És ha nem? Mi történik bennem, mikor konfliktushelyzetbe kerülök? Mit lehet és mit érdemes ezzel kezdeni?

■ **Már megint? – a játszmák**

A játszmák megkeserítik a hétköznapjainkat. Rengeteg idő és energia, és gyakran ugyanazokkal a helyzetekkel találjuk szembe magunkat. Hogy lehetséges ez? Ki kezdi? Mi ennek az oka? Mit lehet kezdeni ezekkel a helyzetekkel? Érdemes bajlódni a kapcsolatjavítással vagy csak túl kell élni ezt az időszakot? És ha nem lesz vége?

■ **Jól motiválni – úton a fejlődés felé**

Motiválni? De hogyan? A „bezzeg az én időmben...” már nehezen értelmezhető vá-

lasz ezekre a kérdésekre. Pedig mindenki elsősorban a saját élményeiből és tapasztalataiból merít. De mi van, ha ez kevés? Más generáció, más nyelvezet, más kihívások. Hogyan lehet és hogyan érdemes bátorítani a gyerekeket a stigmatizálás helyett? Mivel szükséges foglalkozni és mivel nem?

■ **Nyakunkon a nyár –10 tipp szülőknek, hogy a nyár több legyen mint „túlélés”**

Mindenki mást ért pihenés alatt. Hogyan lehet és hogyan érdemes a sokféle igényt egyeztetni? Mikor fontos engedni és mikor kell ragaszkodni a saját elképzelésünkhöz? Hogyan lehet rugalmas a közöttünk lévő kapcsolat? Miként tudom az együttműködésre ösztönözni a család tagjait, hogy élvezhető legyen a közösen eltöltött idő?

### Tapasztalataink

Az újfajta és rugalmasságot igénylő munkaforma nem mindenki számára volt komfortos, így voltak, akik csupán egy-egy alkalom erejéig csatlakoztak, de kialakult egy 6–8 fős mag, akik rendszeresen és szívesen jártak az „edzésekre”.

Ígény és kedv volt rá, hogy a következő, 2018/19-es tanévben is folytassuk a munkát, így átgondoltuk, kiegészítettük, újraterveztük a témákat és feladatokat.

Sokat harcoltunk magunkkal és a témákkal is, mert volt, hogy elveszítettük a fókuszot, és amikor kevesen jöttek vagy az utolsó pillanatban lemondták a részvételt – mely ingyenes volt, de regisztrációhoz kötöttük – elkeseredtünk. Volt, hogy túlvállaltuk magunkat, volt, hogy nem kezeltünk jól helyzeteket, volt, hogy vitatkoztunk, de Kálmán Júliával ketten voltunk a program vezetői, így az egyikünk mindig tudta tartani a másikat, ha arra volt szükség.

A szülők visszajelzését látva azt hiszem, hogy a program célt ért. A visszajelző lapokon a következőket emelték ki a „különösen tetszett” kategóriában:

„Útmutatások, de hogy melyik a miénk, azt mi dönthetjük el.”

„Az érzelmek szóbeli kifejezésének fontossága, hogy jobban megértem magam.”

„A feladatok, szituációk gondolkodásra készítettek, s amikor ezeken keresztül megfogalmaztam, felismertem valamit, az lett az enyém. Így változhattam én is, a hozzáállásom is. Isten a Szülőfitnesz alkalmait használta arra, hogy változzak, fejlődjek, s ez nagy áldást jelentett családi életünkben.”

„A záró kis történetekből is mindig lehetett tanulni.”

„Az érthető közlés és interaktivitás.”

„Háború és béke”

„Megtanultam kicsit inkább kívülről nézni a problémákra, konfliktusokra.”

„Személyesség, interaktivitás, humor, leosztott nyelvezet”

A Református Pedagógiai Intézet szakértőjeként most is próbálok helyet találni ebben a furcsán érzékeny rendszerben a Szülőfitnesznek, mert továbbra is szeretnénk, ha kiegyensúlyozott, Istentől való feladatunkkal tisztában lévő, egészséges környezetben fejlődő diákjaink lennének. És ehhez szeretnénk minden segítséget megadni. A szülők nélkül azonban ez nem megy, de nélkülük nem is szeretnénk, hiszen a gyermeket ők kapták. Mi pedig, szakemberként csak pár évig segítünk be ebbe a nevelési folyamatba. Remélem, hogy még sokféle kérdésre keressük majd a választ! Együtt. Közösen.

- <sup>1</sup> Thomas Gordon: *P.E.T. – A gyerekevelés aranykönyve*, Budapest, Gordon Könyvek, 2017, 16.
- <sup>2</sup> Kim John Payne: *Egyszerűbb gyerekkor*, Budapest, Kulcslyuk Kiadó, 2013, 37.
- <sup>3</sup> Gordon: *P.E.T. – A gyerekevelés aranykönyve*, 219.
- <sup>4</sup> Uo. 19.
- <sup>5</sup> Gordon: *P.E.T. – A gyerekevelés aranykönyve*, 27.
- <sup>6</sup> Részletes információk itt: <http://drogproblema.hu/kepeseink/drogprevencio-es-szemelyisegfejlesztes-elosegitese-az-iskolakban-a-drogprevencio-iskolai-lehetosegei-2020-oktober-13-15>, (Utolsó letöltés: 2020.09.11.), [tovabbkepzes@kimm.hu](mailto:tovabbkepzes@kimm.hu)
- <sup>7</sup> Sz. Molnár Anna: *A tanuló felnőtt* 7. [http://www.diral.hu/publikaciok//a\\_tanulo\\_felnott.pdf](http://www.diral.hu/publikaciok//a_tanulo_felnott.pdf) (Utolsó letöltés: 2020.09.10.)

## FELHASZNÁLT ÉS AJÁNLOTT IRODALOM:

- BERNE, Eric: *Emberi játsszák*, Budapest, Háttér Kiadó, 2013.
- F. VÁRKONYI Zsuzsa: *Már százszor megmondtam*, Budapest, Háttér Kiadó, 2013.
- F. VÁRKONYI Zsuzsa: *Tanulom magam*, Budapest, Kulcslyuk Kiadó, 2020.
- SHULZ VON THUN, Friedmann: *A kommunikáció zavarai és feloldásuk*, Budapest, Háttér Kiadó, 2019.
- SHULZ VON THUN, Friedmann: *Kommunikációs stílusok*, Budapest, Háttér Kiadó, 2019.
- PAYNE, Kim John: *Melegszívű fegyelmzés*, Budapest, Kulcslyuk Kiadó, 2018.
- PAYNE, Kim John: *Egyszerűbb gyerekkor*, Budapest, Kulcslyuk Kiadó, 2013.
- Serena Rust: *Erőszakmentes kommunikáció*, Budapest, Bioenergetic Kiadó, 2014.
- SZ. MOLNÁR Anna: *A tanuló felnőtt*, [http://www.diral.hu/publikaciok//a\\_tanulo\\_felnott.pdf](http://www.diral.hu/publikaciok//a_tanulo_felnott.pdf) (Utolsó letöltés: 2020.09.11.)
- GORDON, Thomas: *P.E.T. – A gyerekevelés aranykönyve*, Budapest, Gordon Kiadó Kft., 2017.
- TOMCSÁNYI Teodóra – FODOR László: *Segítő kapcsolat, segítő szindróma, segítő identitás*, In: Jelenits István – Tomcsányi Teodóra (szerk.): *Egymás közt egymásért*, HÍD, 1990.





GELLÉN-GÁSPÁR ALIZ

# KRISZTUSI MÓDSZERTAN

– bibliai módszerek a modern pedagógiában<sup>1</sup>

## BEVEZETÉS

A felelősség, amely egy tanítóra vár, hatalmas dolog. Megtanítani egy gyermeket írni, olvasni, számolni az egyik legkiváltságosabb feladat. Alakítani, formálni, csiszolni, közösséggé, osztállyá varázsolni egymás számára idegen gyerekeket a legcsodálatosabb kihívás.

Hogyan lehet ezeket elérni? Milyen dolgok szükségesek ezek beteljesedéséhez? Mitől válik valaki jó pedagógussá? Hogyan tudom elérni, hogy a gyerekek szeressenek, felnézzenek rám, kötődjenek hozzám?

Keresztyén emberként igazi példa lehet előttem Jézus Krisztus, aki földi évei alatt nemcsak példamutatásával, hanem bölcsességével, módszertani változatosságaival tanította az akkor élt embereket és az írásoknak köszönhetően tanít minket ma is. De hogyan? Rengeteg példázatot olvasunk a Szentírásban, amelyek pedagógusként példát jelenthetnek a mindennapi tanításaink során. Tanulmányomban a modern, napjainkban használt oktatási módszereket vetem össze a Jézus által használt módszertannal.

## A MÓDSZER

A 'methodus', vagyis a módszer ógörög kifejezés, jelentése célhoz vezető út, eljárás.

Az oktatási módszer egy speciális eljárás, amely képessé teszi a tanulókat az ismeretszerzésre, jártasság és készség, valamint képesség kialakítására.<sup>2</sup>

Leendő, kezdő pedagógusként nem egyszerű feladat a módszer kiválasztása. A módszerek megfelelő kiválasztásához tisztában kell lennünk az egyes eljárások lehetőségeivel, a módszerek kiválasztását meghatározó szempontokkal, valamint a szempontok és a módszerek közötti összefüggésekkel.<sup>3</sup>

Babanszkij megállapította, hogy a legnagyobb nehézség a pedagógusok számára az, hogy összehangolják az oktatási módszereket az óra céljaival, a tanulók sajátosságaival és a tartalom jellegzetességeivel. Számos olyan gyakorló, többéves tapasztalattal rendelkező pedagógus van, aki az évek alatt kialakít saját maga számára egy eredményes, jól bevált módszert vagy módszereket és a továbbiakban azokat anélkül alkalmazza, hogy konkrét feltételeket venne figyelembe.

A *tananyag tartalmát* mint módszer-meghatározó tényezőt alkalmazzák a leggyakrabban a pedagógusok. Ennek lényege, hogy a nehezebben érthető, kissé absztrakt, az előzetes ismeretektől távolabb eső anyag-részek a magyarázatot, valamint az előadást követelik meg. Ennek párja, a könnyebben értelmezhető, gyermekek tapasztalataihoz közelálló tananyag, melyet a megbeszélés, a vita, a problémamegoldás módszerével gyakoroltathatnak a tanítók.

Egyre gyakrabban találkozunk *túl nagy anyagrésszel*, míg a tanóra 45 perce és a gyerekek figyeleme nem ilyen arányban nő. Ezért gyakori, hogy a szűkös időkeret előtérbe kényszeríti a tanítói közlést, a tanuló saját felfedező, kísérletező módszere rovására.

Nem szabad elfelejtenünk a *tanulók különböző tulajdonságait, egyéni sajátosságait* sem.

Ilyen lehet például az életkor: egy osztályközösségben is lehet akár 1 esetenként 1,5 év korkülönbség gyerekek között. Lehet, hogy egy idősebb, iskolaérettebb tanuló gond nélkül elvégzi a feladatot, míg egy nála pár hónappal fiatalabb társa még csak meg sem értette, mit kell tenni.

Nem minden nap egyforma. Egy pedagógusnak éreznie, látnia kell a gyerekek *aktuális hangulatát*. Ha esetleg az előre megtervezett tanóra nem kompatibilis a tanulók számára, és ez az óra ellaposodására utalna, ekkor a tanító válasszon mozgásos, játékos feladatokat a probléma megoldására!

Végül nem elhanyagolható és módszer-meghatározó szempont a *pedagógus személyisége, felkészültsége, attitűdje* az adott naphoz, a tanulókhöz, és a tananyaghoz.<sup>4</sup>

Általánosan elfogadott álláspont, hogy az idő változásával új oktatási módszerek kerültek előtérbe. Emellett ugyanakkor nem

hagyhatjuk figyelmen kívül a nevelés-oktatás örökérvényű paradigmáit és módszereit sem. „A keresztyén pedagógia nem pusztán pedagógiai vagy teológiai elmélet, hanem sokkal inkább a mindennapokban a személyiségünkön keresztül átszűrt gyakorlat. Ebben kinek-kinek a legfontosabb feladata saját értékrendszerének megvizsgálása a Szentírás tükrében.”<sup>5</sup>

A továbbiakban azt szeretném összehasonlítani, hogy a keresztyének legfőbb tanítója, Jézus, milyen módszereket alkalmazott a tanítványok tanítására, és milyen módszerekkel tanít ma egy pedagógus az általános iskolában. Ahogy az emmausi tanítványok történetében olvashatjuk: *Akkor megnyitotta értelmüket, hogy értsék az Írásokat* (Lk 24,45). De hogyan nyitotta meg értelmüket?

### Frontális oktatás

„A frontális munka olyan szervezési mód, amelyben az együtt tanuló/tanított gyerekek, ifjak tanulási tevékenysége párhuzamosan, egy időben, gyakran azonos ütemben folyik a közös oktatási célok érdekében.”<sup>6</sup>

Ez a módszer arra épít, hogy tudásra éhező, tudásra vágyó tanulók vesznek részt az oktatásban, olyanok, akik szeretnének a pedagógussal együtt haladni a tananyag elsajátítása érdekében. Mindig vannak olyanok, akik teljes mértékben a tanárra hangolódnak és vele együtt haladnak, állandóan jelentkeznek, aktívabbak. Emellett az osztály nagy része csak hallgat, csendben figyel, kevésbé motivált és nagyobb valószínűséggel leszakad a többiektől. A frontális munka a jelenlegi oktatás egyik uralkodó módszere. A legegyszerűbben a hagyományos katedrán álló tanár és a vele szemben, párhuzamosan rendezett padsorokban ülő



tanulók képével lehetne szemléltetni. Ebből következtethetünk, hogy a módszer közép-pontjában a pedagógus áll: kérdéseket intéz a tanulók felé, magyarázatot ad, bemutat, szemléltet, értékkel, felszólít, engedélyt ad a gyerekeknek a közlésre.

A 20. században számos vita alakult ki a frontális oktatási módszer körül. A reformpedagógiai irányzatok többsége elvetette azt, míg a század második felében bebizonyították, hogy a módszer igenis hatékony tud lenni:

- a tanítási folyamat gyorsasága miatt,
- a legolcsóbb oktatási módszer,
- a nagy osztálylétszám kényszerít az alkalmazására,
- lehetőséget ad a pedagógusnak a szereplésre,
- segít a pedagógusnak átlátni az együtt haladást.<sup>7</sup>

A következőkben vizsgáljuk meg Jézus Krisztus hogyan és miként élt a frontális munka alkalmazásával! Egy szombati napon a szokásához híven bement a zsinagógába felolvasni, és tanítani a jelenlévőket:

*Amikor Názáretbe ment, ahol felnevelkedett, szokása szerint bement szombaton a zsinagógába, és felállt, hogy felolvasson. Oda nyújtották neki Ézsaiás próféta könyvét, ő pedig kinyitotta a könyvtekercset, és megkereste azt a helyet, ahol ez van megírva: „Az Úrnak Lelke van énrajtam, mert felkent engem, hogy evangéliumot hirdessek a szegényeknek; azért küldött el, hogy a szabadulást hirdessek a foglyoknak, és a vakoknak szemük megnyílását; hogy szabadon bocsássam a megkínzottakat, és hirdessek az Úr kedves esztendejét.” Ekkor összegöngyöltve a könyvtekercset, átadta a szolgának, és leült. A zsinagógában mindenkinek a tekintete rajta függött... (Lk 4,16–20)*

Ezzel a résszel nem a Szentírásban leírt történetet szeretném elemezni, sokkal inkább a klasszikus, frontális oktatási módszer legszembevetőbb ismérveit. Helyszínül a zsinagóga szolgál, melynek középpontjában Jézus áll. Amikor felolvasta Ézsaiás próféta könyvét, minden tekintet rászegeződött, mindenki csak rá figyelt. Majd beszélni kezdett hozzájuk, kérdéseket szegezett feléjük, hasonlatokkal szemléltetett e tanítása során is. Egyértelműen kitűnik a frontális módszer tudatos használata és megléte ezen a példán keresztül, valamint az is, hogy a frontális ismeretközlés hatékonyságát nagyban növeli, ha más oktatási módszerekkel kombinálja a pedagógus.

### A tanári magyarázat

A magyarázat egy olyan közlési módszer, mellyel a pedagógus a tananyag, a definíciók, valamint a szabályok pontos megértését teszi lehetővé. E módszer alkalmazását az óvodáskortól egészen a felnőttkori oktatásig alkalmazzák, hiszen ez a legerterjedtebb szóbeli közlő eljárás. A különböző korcsoportok számára gyakorolt magyarázat terjedelemben, időtartamban és az életkori sajátosságoknak megfelelő előadásmódban tér el egymástól. De lényege megmarad: a pedagógus végzi.<sup>8</sup>

Brown és Armstrong<sup>9</sup> a magyarázat három fajtáját különítette el:

- Értelmező magyarázat, mely a fogalmakat teszik érthetővé. Gyakori kérdőszavak: „Mi? Mit?”
- Leíró magyarázat: Egy folyamat szemléltetésére szolgál. Kérdőszava: „Hogyan?”
- Okfeltáró magyarázat, amely jelenségek okainak a feltárára szolgál. Tipikus kérdőszava: „Miért?”

Ahhoz, hogy egy magyarázat minél eredményesebb legyen, jó, ha betartjuk és követjük az alábbi szempontokat:

- A célok megfogalmazása: Mit akarunk elmagyarázni, mi a célunk vele?
- Jól kiválasztott példák: A tanuló számára mindig ismert példa legyen, könnyen tudjon vele azonosulni.
- A magyarázat logikusan legyen felépítve: Megköveteli a kötőszavak helyénvaló, a megértést könnyen elősegítő használatát.
- Visszacsatolás: A tudás pontos elsajátítása érdekében törekedjünk az ismétlések beiktatására.
- Vegyük figyelembe a tanulók előzetes ismereteit!
- Kerüljük a túlzott idegen szavak használatát!
- Kérdezzünk minél többet a hallgatóságtól! Ezzel fenntarthatjuk a figyelmet és interaktívabbá tehetjük az amúgy száraz magyarázatot.<sup>10</sup>

Az emmausi tanítványokról szóló részben olvashatunk a krisztusi magyarázatról:

*És Mózesről meg valamennyi prófétáról kezdve elmagyarázta nekik mindazt, ami az Írásokban róla szólt. (Lk 24, 27)*

A történetben olvassuk, hogy két tanítvány Emmaus felé tartott, hazafelé Jeruzsálemből, ahol a húsvétot ünnepelték. Az események nagy hatással voltak rájuk, ezért otthonuk, Emmaus felé a történeteken gondolkodtak, beszélgettek, imádkoztak. Az úton melléjük szegődött egy idegen, aki Jézus volt, de ők nem ismerték fel és minden zavar nélkül tovább beszélgettek, megosztották egymással a fájdalmukat. A Mester számos példázatot, tanítást intézett feléjük, amelyeket a tanítványok eleinte furcsállottak. Egészen Mózes idejétől, számos bibli-

ai történetet magyarázott el útítársainak, hogy még jobban megértesse magát. Jézus úgy gondolta, hogy ha az út legelejétől felfedi magát a tanítványok előtt, a szívükben eluralkodik az öröm és nem lesz vágyuk a további tanítások meghallgatására. Szükségesnek tartotta, hogy az ószövetségi történeteket tolmácsolva meggyőzze őket, hogy a halála nem reménytelenséget, hanem valódi örömet, teljes reménységet, őszinte, hiteles bizonyítékot adjon.<sup>11</sup>

Mit gondolunk tehát Jézus magyarázati módszeréről? Azt, hogy tudatosan tervezett, felépített módszert tár elénk. Magyarázatának volt célja: az örök életre való rávilágítás. Magyarázatának voltak példái, amely által közelebb érezte magát a hallgató a történethez. Személyes, közvetlen kapcsolatban álltak, hiszen kérdezett tőlük, beszélt hozzájuk. Törekedett a logikus felépítésre, hisz Mózes életétől kronológiai sorrendben követte a történeteket. Úgy gondolom, ez alaposan alátámasztja a tanári magyarázat fentebb említett elméleti oldalát.

### A szemléltetés

*„A szemléltetés (demonstráció, illusztráció) olyan szemléletes oktatási módszer, amelynek során a tanulmányozandó tárgyak, jelenségek, folyamatok észlelése, elemzése történik.”<sup>12</sup>*

Ez az eljárás az egyik legrégebbi oktatási módszer. Már az intézményes nevelés kialakulása előtt a társadalmi életben is alkalmazták, amikor már elegendő ismeretanyag volt ahhoz, hogy átadják, bemutassák azokat a következő generációnak. A szemléltetést végző személy bemutat, magyaráz, gyakoroltat, ismételtet annak érdekében, hogy a szemlélő kellő mélységig elsajátítsa az ismeretet.

Ahhoz, hogy a szemléltetés minél eredményesebb legyen, jó, ha figyelünk az alábbi szabályokra:

- Legyen egyértelmű a célja!
- Segítse a fogalom, szabály megértését!
- Adjunk megfigyelési szempontokat!
- Adjunk elegendő időt a megfigyeléshez!
- Mindenki számára jól látható legyen!<sup>13</sup>

E módszer elsődleges célja, hogy a tanulók ne csak verbális úton sajátítsák el a tananyagot, bátran vonjuk be érzékszerveiket különböző tevékenységeken keresztül.

Jézus szemléltetései során mindig magyarázatot is adott. Ahogy Máté írja:

*Mindezt példázatokban mondta el Jézus a sokaságnak, és példázat nélkül semmit nem mondott nekik. (Mt 13,34)*

Ha megfigyeljük az Újszövetségben található példázatokot, számos szemléltetést láthatunk, amelyeket Jézus alkalmazott különböző helyszíneken, különböző emberekkel, tárgyakkal vagy éppen hasonlatokkal. Maradjunk Máté evangéliumánál és figyeljünk meg egy konkrét példát: *Hasonló a mennyek országa a tengerbe kivetett háléhoz is, amely mindenféle halat összegyűjt. Amikor megtelik, kivonják a partra, és nekiülve a jókat edényekbe gyűjtik, a hitványakat pedig kidobják. (Mt 13,47–48)*

Mint majd a későbbiekben is utalok rá, Jézus példázatait, hasonlatait, metaforáit – jó tanítóként – mindig hallgatói ismereteihez, saját élményeihez igazítja. Szép példája ennek a jellemzően halászatból élő tanítványok elhívásakor mondott „emberhalász” metafora: Jézus akkor így szólt Simonhoz: *Ne félj, ezentúl emberhalász leszel! Erre kivonták a hajókat a partra, és mindent otthagya követték őt. (Lk. 5,10–11).* „A metafora azért tökéletes, mert a jelölt

eddig tapasztalataira épít, hogy megértesse, mi az elvárás.”<sup>14</sup>

### Szemléltető eszközök használata

Nagy sikert tudunk elérni, ha a gyermekek figyelmét, érdeklődését szemléltető eszközzel keltjük fel. „Az oktatási eszközök használata, az oktatási célok elérésének nélkülözhetetlen kelléke.” A szemléltetésre szolgáló eszközök lehetővé teszik az oktatási anyag erőteljesebb megértését. Ezen eszközök legfontosabb funkciója, hogy a tanító munkáját segítsék abban, hogy a diákok új ismeretekre tegyenek szert, vagy a meglévő ismereteket elmélyítsék. Minél több eszközt tud bevinni egy pedagógus a tanóráira, annál inkább feltételezhető, hogy módszertanilag nem szűkölködik és kellő gyakorlata van a megfelelő eszközök kiválasztásában. A szemléltetést segítő eszközök kiválasztását meghatározzák a tanulók életkori sajátosságai, érdeklődési körük, fejlettségi szintjük.<sup>15</sup>

E módszer előképe lehet a só és világosság példázata:

*Ti vagytok a föld sója. Ha pedig a só megízetlenül, mivel lehetne ízét visszaadni? Semmire sem való már, csak arra, hogy kidobják, és eltámasszák az emberek. Ti vagytok a világ világossága. Nem rejthető el a hegyen épült város. Lámpást sem azért gyújtanak, hogy a véka alá tegyék, hanem a lámpatartóra, hogy világítson mindenkinek a házban. Úgy ragyogjon a ti világosságotok az emberek előtt, hogy lássák jó cselekedeteiteket, és dicsőítsék a ti mennyei Atyátokat. (Mt 5,13–16)*

Amint láthatjuk, Jézus az egyik leghétköznapiabb kelléket, a sót alkalmazza annak érdekében, hogy megértssék: a tanítványok

életének példamutatása fontos, hogy tükrözze az isteni szeretetet, sőt mi több, sóként őrizze meg a világot a romlástól. Mert ha az Istent féltő emberek cselekedetek nélkül vallják magukat keresztyének, akkor ők „ízét vesztett sóhoz hasonlítanak”.<sup>16</sup>

Tovább olvasva a történetet, ismét az akkori háztartásban is megtalálható lámpást hozza tanítványai elé. Egyértelműen megmagyarázza, hogy a lámpást világítás céljára használják, éppen ezért a tanítványoknak is ragyogniuk, fényeskedniük kell a világban, hogy minél több elveszett rátaláljon az Atyára.

### Hasonlatok, megszemélyesítés

„A tanulás hasonló ahhoz, mint amikor az ember valamilyen tájat bejár. Menet közben a diák újra felidézi korábbi tapasztalatait, melyekre különböző módon tett szert... Úgy tudja befogadni a maga körül látott új dolgokat, hogy a már korábban megismertekhez kapcsolja azokat.”

Ennek a felfedezőútnak két résztvevője van: a tanár, aki elkalauzolja tanítványait a magyarázat, a tanítás, a szemléltetés, stb. módszer által; valamint a diák, aki tanul és partnerként közreműködik az utazásban. A tanár szavak által közvetít diákjai felé. Mesélőként pedig célszerű olyan hasonlatokat alkalmaznia, melyeket diákjai ismernek, közel állnak hozzájuk és értelmi fejlettségüknek megfelelően ezek által lesznek képesek a pontos jelentés megtalálására.<sup>17</sup>

Jézus gyakran szemléltetett egyszerű hasonlatokkal, természeti képekkel, melynek példáit az emberek életéből vette. A Bibliában számos foglalkozásról olvashatunk. Ezeknek a személyeknek Jézus a foglalkozá-

sukhoz közel álló hasonlatokkal szemléltetett. Így olvashatjuk a Jánosnál:

*Én vagyok a jó pásztor. A jó pásztor életét adja a juhokért. Aki béres és nem pásztor, akinek a juhok nem tulajdonai, az látva, hogy jön a farkas, elhagyja a juhokat, és elfut, a farkas pedig elragadja és szétkergeti őket. A béres azért fut el, mert csak béres, és nem törődik a juhokkal. Én vagyok a jó pásztor, én ismerem az enyéimet, és az enyéim ismernek engem, ahogyan az Atya ismer engem, én is úgy ismerem az Atyát, és én életemet adom a juhokért. Más juhaim is vannak nekem, amelyek nem ebből az akolból valók; azokat is vezetnem kell, és hallgatni fognak a hangomra, és akkor lesz egy nyáj, egy pásztor. (Jn 10,11–16)*

Jézus és a benne hívők kapcsolatát pásztorképben mutatja be, hiszen hallgatói értelméhez ez a példa áll a legközelebb. Tudjuk azt, hogy az összes teremtett állat közül a juh a legbátortalanabb. Mindig szükségük van egy pásztorra, aki éjjel-nappal gondoskodik nyájáról. Állandó veszélynek voltak kitéve a rablók és ragadozók miatt, akik alig várták, hogy lecsaphassanak a nyájra. A nyáját őrző pásztor fáradhatatlanul őrzi őket, folyóvíz mellé, dús legelőkre terelgeti. Megvédi őket a veszélytől, a tolvajoktól és gondoskodik róluk. Tudja hány juh tartozik egy nyájba, ismeri őket. Így van ez a keresztyén életben is, az isteni Pásztorunkkal. Jézus mindenképpen jobban ismer minket, látja gyöngeségeinket, segít nekünk és missziói küldetéseket ad, hogy menjünk minél több „bárányhoz” és hozzuk őket a nyájba.<sup>18</sup>

A János evangéliumában megírt példázatot maga Jézus mondta, de ha előrébb lapozunk a Szentírásban, egészen a 23. zsolttárig, ott ezt olvashatjuk:

*Dávid zsoltára. Az Úr az én pásztorom, nem szűkölködöm. Fűves legelőkön terelget, csendes vizekhez vezet engem. Lelkemet felüldíti, igaz ösvényen vezet az ő nevéért. Ha a halál árnyéka völgyében járok is, nem félek semmi bajtól, mert te velem vagy: vessződ és botod megvigasztal engem. Asztalt terítesz nekem ellenségeim szeme láttára. Megkened fejemet olajjal, csordultig van poharam. Bizony, jóságod és szereteted kísér életem minden napján, és az Úr házában lakom egész életemben. (Zsolt 23)*

Az ének szerzője Dávid, aki pásztor múlttal rendelkezett, hiszen apja is pásztorkodott. A megszólításban olvashatjuk, hogy az „Úr az én pásztorom.” Ezáltal Dávid elismeri, hogy egyedül Isten az, aki megteremtette a természetet és az egész világot. Ez a kijelentés egy mély, és bensőséges, gyakorlatias kapcsolatot mutat a Teremtő és az ember között.

Az egész zsoltár érdekessége, hogy Dávid nem pásztorként beszél, hanem ő testesíti meg az állatot, a juhot. Hiszen pontosan tudja, az élőlények sorsa a pásztor jellemétől függ. Krisztus drága áron „vásárolt” meg minket. Cserébe a teljes életünket kéri, hogy azt pontosan úgy gondozza, ahogyan egy pásztor teszi a juhait életével. Hatalmas a hasonlóság a juh és az ember között, amely megmutatkozik: a nyájhoz/családhoz való tartozásban, a félelemben, a makacsságban. Szükségünk van a Pásztorra, aki tulajdonába vesz és örömmel gondoskodik minden napjainkról, ami által nem szűkölködünk, hiszen a legjobb ellátást kapjuk.<sup>19</sup>

### **A természetközeli oktatás**

Mindig érdekes, újfajta élményt nyújt a tanulók számára, ha a pedagógus nem a megszokott környezetben tanít, szemléltet. Egy

tanulmányi kirándulás során a diákok mélyebben elsajátíthatják az ismereteket, hiszen szemük előtt van mindaz, amit a pedagógus szeretne mondani vagy éppen mutatni.

„A természetben a teremtett világot annak teljességében, tökéletességében tapasztalhatjuk, ahogy Isten mindezt szép rendben megalkotta. A református iskola/keresztyén nevelés-oktatás alapfeladata, hogy ezt a szép rendet megláttassa diákjaival, és segítséget, irányítást adjon a szemlélődő gyermeknek ehhez a rácsodálkozáshoz.”<sup>20</sup>

A minket körülvevő világ együttes megismerése, felfedezése számos csodát rejt számunkra. A gyermek kíváncsisága, érdeklődése a természet működése iránti kérdésekben nyilvánul meg. Éppen ezért a természetbeli oktatás során a hagyományos frontális módszer, a tanítói magyarázat helyett a párbeszéd alkalmazása kerül előtérbe.<sup>21</sup>

Így volt ez Jézus tanítása során is, amikor az isteni gondviselést mutatta be a természet csodáin keresztül. Máté az ég madarainak példájával vagy a mezei liliomok növekedésével érzékelteti Teremtőnk gondviselését:

*Nézzétek meg az égi madarakat: nem vetnek, nem is aratnak, csűrbe sem gyűjtöttek, és a ti mennyei Atyátok táplálja őket. Nem vagytok-e ti értékesebbek azoknál? (Mt 6,26)*

A Jézust követő emberek maguk előtt látják a madarakat, amelyek nap, mint nap az égen röpködnek, vagy éppen a növényvilágot, amely szintén napról napra változik, fejlődik. Erről így szól Jézus: *Mit aggódtok a ruházatért is? Figyeljétek meg a mező liliomait, hogyan növekednek: nem fáradoznak, és nem fonnak... (Mt 6,28)* Ezek szemléltetése során tudjuk levonni a következményeket, amelyekben láthatjuk, érezhetjük, tapasztalhatjuk a fentről jövő gondviselést.

## A kérdezés módszere

A következő oktatási módszer, amelyet megvizsgálunk, a megbeszélés legfontosabb eleme, a tanítói kérdezés. A kérdezés célját tekintve, a kérdések lehetnek:

- figyelemfelkeltő hatásúak,
- ellenőrző,
- információkérő,
- érzelmeket feltáró,
- gondolkodtató jellegűek.

Alkalmazhatunk olyan kérdéseket, amelyekre általában egyetlen, vagy kevés jó válasz adható, és a tanulók előzetes ismereteire támaszkodnak, ezeket *konvergens* kérdéseknek hívjuk. Ennek ellenkező párja a *divergens* kérdések, amelyekre a tanulók több jó választ is adhatnak.<sup>22</sup>

Melyek a jó kérdezés jellemzői?

- Pontos, világos, egyértelmű és rövid kérdés. → *Mi jut eszedbe az őszről?*
- Kerüljük a kettős kérdezést, hiszen ez zavaró hatást kelthet! → *Hány hónap van összesen? Melyek a tavaszi hónapok?*
- Kérdéseinkkel igyekezzünk gondolkodtatni a diákjainkat! → *Mit értesz az alatt, hogy...?*
- Legyen elegendő idő a gondolkodásra!
- Törekedjünk minél több tanuló felszólítására! Ám, ha valaki már elmondta a jó választ, a következő diákoktól megerősítést, helyesbítést, javítást kérjünk! → *Te is erre gondoltál? Kiegészítenéd még valamivel?*<sup>23</sup>

A tanári kérdések csoportosításának egyik legismertebb tipológiáját Benjamin Bloom dolgozta ki, majd később Norris Sanders formálta át. Benjamin Bloom amerikai oktatápszichológus vallotta<sup>24</sup>, hogy a kognitív terület hat szintből épül fel, amelyekhez kérdéstípusokat rendelve a pedagógus számára segítséget nyújthat az egyes gondolkodási

műveletek fejlesztéséhez. Az alapműveletek szintjét a tudás, a megértés és az alkalmazás jelenti. A magasabb rendű műveletek az analízis, a szintézis és az értékelés szintjéből épül fel. Ebből következően a kérdéstípusok az alábbiak lehetnek:

- memoriter-kérdések, például: „Hány szereplője van a mesének?”
- interpretáló kérdések, például: „Miért döntött így a főhős?”
- alkalmazási kérdések, például: „Mire lehet még használni...?”
- analitikus kérdések, például: „Hány bekezdésből áll a történet?”
- szintéziskérdések, például: „Mit vinnél magaddal a történetből?”
- értékelő kérdések, például: „Megállná-e a helyét ez a mese manapság?”

A kérdezés témakörében kiemelkedően fontos tényező az életkornak megfelelő kérdésfeltevés. Használjunk olyan szavakat, kifejezéseket, amelyekkel a gyermek a mindennapjaiban találkozik! Mindig a legegyszerűbb módon fogalmazzunk! Ezek betartásával a gyermeket aktivitásra készítjük.

Az értelem fejlesztésére szintén nagy hangsúlyt kell fektetnünk, hiszen célunk a gondolkodás fejlesztése. Éppen ezért ajánlatos betartani a fokozatosság elvét, miszerint az egyszerű kérdésektől a bonyolultabb, összetettebb kérdésekig haladunk.

Nézzük meg, Jézus milyen szempontokat vett figyelembe kérdései során!

Az egyszerűség elvét vallva ezt olvassuk Máté evangéliuma 16. rész 13–16. verseiben:

*Amikor Jézus Cézarea Filippi vidékére ért, megkérdezte tanítványait: Kinek mondják az emberek az Emberfiát? Ők így válaszoltak: Némelyek Keresztelő Jánosnak, mások Illésnek, megint mások pedig Jeremiásnak vagy*

valamelyik prófétának. Ő megkérdezte tőlük: *Hát ti kinek mondotok engem? Simon Péter így felelt: Te vagy a Krisztus, az élő Isten Fia.* (Mt 16,13–16)

Egy egyszerű kérdés eltérő válaszokhoz vezetett, amely végül kiprovokálta a lényegget, az összetett, mégis egyszerű választ Péter szájából, magát a vallástételt, a kereszténység alaptézisét.

### Differenciálás

„A differenciált oktatás az oktatási folyamat olyan speciális tervezése, szervezése, megvalósítása, amikor a folyamat egy részében, a különböző egyéni sajátosságokkal rendelkező tanulók párhuzamosan, eltérő módon, testre szabott, speciális feladatot végezhetnek.”<sup>25</sup>

A differenciáláson belül beszélhetünk mennyiségi differenciálásról, amelynek lényege, hogy minden tanuló elsajátítsa a tantervben előírt követelményeket. A mennyiségi differenciálás mellett kiemelt feladatunk a minőségi differenciálás, amely a képességek teljeskörű, magasabb fokozatú kibontakozását jelenti. Ilyen például a tehetség gondozás vagy a tanulmányi versenyek.

A tanórai differenciálás egyik legegyszerűbb módja, ha a diákokat képességeik szerint ültetjük. Ennek köszönhetően a feladatokat az egyéni sajátosságait figyelembe véve tudjuk kiosztani.<sup>26</sup>

Ha pontosan ismerjük a gyermekek szociális háttérét, a házi feladatot is adhatjuk differenciáltan. Ha tudjuk, hogy valakinek nincs internethozzáférése, pedig elengedhetetlen egy kutatómunkás házi feladathoz, neki más jellegű feladatot adunk. A lényeg, hogy a gyerekek ebből tudatosan ne érezzenek előnyt vagy hátrányt, főleg ne kivétele-

zést. A legfontosabb, hogy mindenki adekvát feladatot kapjon.

Vajon az Úr Jézus idejében is voltak eltérő képességű emberek? Használta-e Jézus a differenciálás módszerét, és ha igen, mennyire volt ez tudatos? A következő példázatokon keresztül ezekre a kérdésekre keresem a választ.

Elsőként nézzük meg a Talentumok példázatát:

*Mert úgy van ez, mint amikor egy idegenbe készülő ember hívatta szolgálóit, és rájuk bízta vagyonát. Az egyiknek adott öt talentumot, a másiknak kettőt, a harmadiknak pedig egyet, kinek-kinek képessége szerint, és elment idegenbe.* (Mt 25,14–15)

A példázat középpontjában a Gazda áll, aki szétosztja vagyonát a szolgálói között. Ám nem mindegyik szolga kap ugyanannyi talentumot. A mindennapi életünkre vetítve: lehetőségeket kapunk „gazdánktól”, hogy boldoguljunk az életben. Jézus pontosan ismeri az övéit, így azt is tudja, ki mennyi talentumot kap annak érdekében, hogy a lehető legtöbbet hozza ki belőle. Célja ezzel a példázattal, hogy rájöjjünk, mi Isten igazi akarata az életünkben, higgyünk abban, hogy Isten a legjobbat tervezi számunkra, képesek vagyunk sáfárkodni a kapott ajándékokkal, és tudjuk használni őket Mesterünk követésére és dicsőítésére.

A hiteles bizonyítás érdekében újabb szemléltetésként a lelki ajándékok példázatát hozom.

*Amilyen lelki ajándékot kaptatok, úgy szolgáljatok azzal egymásnak, mint Isten sokféle kegyelmének jó sáfárai: ha valaki prédikál, úgy mondja szavait, mint Isten igéit, ha valaki szolgál, úgy szolgáljon, mint aki azt Istentől kapott erővel végzi, hogy mindenkor*

*Isten dicsőíttessék Jézus Krisztus által, aki a dicsőség és a hatalom örökkön-örökké. Ámen. (1Pt 4,10–11)*

Fontos tisztázni, hogy a lelki ajándékok nem egyenlők a talentumokkal. Igaz, mind a két dolgot az Úr ajándékaként fogadjuk, mégis eltérő időben kapjuk. A talentumokat, képességeinket születésünkkel kapjuk és már a korai éveinktől kezdjük el használni. Ezzel szemben a lelki ajándékok az újjászületéskor adatnak meg nekünk. Ebből következik, hogy minden ember más és más ajándékot kap. Ez is személyre, egyéni képességeinkre szabott. Urunk célja a lelki ajándékokkal, hogy mindenki a hozzá legközelebb álló módon részesüljön benne. Tudjuk ezeket felismerni, ezekkel együtt élni, ezeket alkalmazni annak érdekében, hogy a feladatunkat, misszióunkat teljesíteni tudjuk.<sup>27</sup>

### **Az életkornak és intellektusnak megfelelő kommunikáció**

Általános megállapítás: „nincs két egyforma gyerek, pontosabban nincs két azonos fejlettségi szinten álló gyerek”.<sup>28</sup> A tanulók eltérő adottságokkal, képességekkel rendelkeznek.

A szorgalmukban, a magatartásukban és a haladási tempójukban is lényegesen különböznek. Pedagógusként egyik legnehezebb feladatunk megtalálni azt az utat, amely mind a jobb, a szárnyalni akaró diák, mind az átlagos tanuló, illetve a hátrányos helyzetű vagy éppen tanulási nehézségekkel küzdő gyermek számára lehetőséget ad képességei kibontakoztatásában.

„A jó pedagógus nem tantárgyakat, még csak nem is osztályokat, hanem személyiségeket oktat-nevel. Kiemelt figyelmet szentel a sajátos nevelési igényű, valamilyen szem-

pontból hátrányos helyzetű személyiségek fejlesztésének.”<sup>29</sup> Ahogy a Példabeszédek könyvében olvashatjuk: *Neveld a gyermeket a neki megfelelő módon, még ha megöregszik, akkor sem tér el attól. (Péld 22,6)*

Az intellektus szerint megválasztott kommunikáció bibliai meglétét Lukács szavai által szeretném bebizonyítani:

*Amikor egyszer szombaton bement Jézus a farizeusok egyik vezetőjének a házába ebédelni, azok figyelték őt. Íme, ott egy vízkóros ember került elébe. Ekkor Jézus megkérdezte a törvénytudóktól és a farizeusoktól: Szabad-e szombaton gyógyítani, vagy nem? De ők hallgattak. Erre megérintette a beteget, meggyógyította és elbocsátotta. Hozzájuk pedig így szólt: Ha közületek valakinek a fia vagy ökre szombaton esik a kútba, vajon nem húzza-e ki azonnal? Nem tudtak erre mit felelni. (Lk 14,1–6)*

Ismerjük jól a Teremtés történetét, miszerint Isten a hetedik napot megszentelte, hiszen szombaton nyugodott meg hosszú alkotása után. *A hetedik napra elkészült Isten a maga alkotó munkájával, és megpihent a hetedik napon egész alkotó munkája után. Azután megáldotta Isten a hetedik napot, és megszentelte azt, mert azon pihent meg Isten egész teremtő és alkotó munkája után. (1Móz 2,2–3)*

A szombatnak elsődleges célja, hogy elmélyítse az Isten és ember közötti kapcsolatot. Amikor Jézus belépett a zsinagógába, tanítványai figyelték, mit fog tenni a gyógyításra váró emberrel. A Mester pontosan tudta, ha ezen a napon gyógyít, törvényszegést okoz, ám Ő még is a jó cselekedetet választotta és hozzákezdett a gyógyításhoz.<sup>30</sup>

Ismét egy példázattal támasztotta alátettét:



*Ki az közületek, akinek ha egyetlen juha van, és az verembe esik szombaton, nem ragadja meg, és nem húzza ki? Mennyivel többet ér az ember a juhnál! Szabad tehát jót tenni szombaton. (Mt 12,10–12)*

Ez a példázat ismét utal az akkori emberek egyik legelterjedtebb foglalkozására, a pásztorkodásra. Ennek szemléltetésével az emberek el tudják dönteni, át tudják értékelni a szombati gyógyítást, a jótett lényegét, fontosságát. Az igeversekben feltett kérdések tökéletesen alátámasztják az intellektus szerint megválasztott kommunikáció meglétét Jézus életében. Figyelembe vette az emberek életéhez közelálló példát, egyszerű, lényegre törő kérdést idézett feljüket, és a helyes válasz megértéséhez cselekedett, gyógyított.

Az intellektusnak és előismereteknek megfelelő fogalmazás szép példáját találjuk a Máté evangéliumánál. Amíg a farizeusok együtt voltak, megkérdezte tőlük Jézus:

*Mit gondoltok a Krisztusról? Kinek a fia? Ezt felelték: Dávidé. Ő azt kérdezte: Hogyan nevezheti akkor Dávid a Lélek által urának, amikor ezt mondja: „Így szól az Úr az én Uramhoz: Ül az én jobbomra, amíg lábad alá nem vetem ellenségeidet!” Ha tehát Dávid Urának nevezi őt, miképpen lehet a fia? De senki sem tudott neki válaszolni egyetlen szót sem, és attól a naptól fogva senki sem merte őt megkérdezni többé. (Mt 22,41–46)*

Jól érzékelhető e teológiai-filozófiai értekezés nyelvezetének eltérése az előbb idézett, természetközeli vagy a kétkezi emberek világából vett példázatoktól.

### A tanulási tér megteremtése

Ahhoz, hogy a tanulás eredményes legyen, szükség van a tanulási tér megteremtésére. A mai oktatásban ez leggyakrabban az osztályteremben valósul meg. Ez a legegyszerűbb helyszín a tanulásra, hiszen a pedagógus pontosan úgy rendezi be, hogy az a diákjainak komfortos legyen. A teremben megtalálható minden eszköz, amire a tanórák alkalmával szükségünk lehet. Az intézmény biztosítja számunkra a kedvező hőmérsékletet és a megfelelő fényforrásokat, legyen ez természetes vagy mesterséges megvilágítás. Ám ahhoz, hogy ne legyen mindig egyhangú és ellaposodott a tanóra, számos lehetőség van a kezünkben. „Egyre nagyobb szerepet kapnak a tanítási óráktól időtartamban, strukturáltságban eltérő, de lényegében tanítási órákat helyettesítő szervezeti formák is...”<sup>31</sup> Ilyen szervezeti formák lehetnek: a tanulmányi kirándulások, a színházlátogatás, múzeumi vagy könyvtári foglalkozások. Itt megfigyelési szempontokat adva, vagy csupán a környezet adta szemléltető eszközöket alkalmazva máris érdekesebbé tudjuk tenni az ilyen módon megkövetelt, elvárt ismeretek elsajátítását. Egyre több helyen működik az erdei iskola, melynek célja, hogy a gyerekek a hagyományos tantermek helyett a természetben bővítsék ismereteiket. Szinte csak a képzeletünk szab határt annak, melyik tantárgyat milyen közegben tanítjuk. Ami biztos, a gyerekek nagyobb valószínűséggel jobban fogják magukat érezni, ha kimozdulnak a megszokott közegből, mindemellett a tudás elmélyítése is hatásosabb lesz.

„A tanulási környezet az a hely, amelyben a tanulás megtörténik. Azonban a tanulás szót itt nem korlátozhatjuk csupán a

„tananyag elsajátítására”. A fejlődés, a szocializáció során különféle dolgokat tanulunk meg (pl. értékeket, normákat, mozgásokat, műveleteket, hiteket, attitűdöket, verbális kifejezéseket, sőt sokszor még félelmeket is), amelyek mind valamilyen kontextushoz köthetők. Általánosságban elmondható, hogy bizonyos tényezők hátráltatják, míg mások gazdagítják a tanulási folyamatot. Vannak olyanok, amelyek erősebb hatást gyakorolnak erre s vannak olyanok, amelyek hatása gyengébb. Vannak fizikai, társas, érzelmi, élettani és kognitív összetevői is. Mindebből látható, hogy mennyire komplex módon jellemezhető e környezet.

Milyen legyen a tanulási környezet?

- Érzelmileg biztonságos (*elegendő hely, elegendő idő, az eszközök megléte, célszerű elhelyezése; szeretetteljes, elfogadó, megértő*);
- Stimuláló és ingergazdag (*érdeklődés, meghallgatás, odafigyelés*);
- Ösztönző, pozitív, bátorító (*bátorítás, támogatás, ösztönzés, dicséret, elismerés, nyitottság a gyermek jelzéseire, igényeire, érzéseire, gyermekismeret; öröm, büszkeség kimutatása*);
- Felfedezhető, manipulálható (*önállóság, próbálkozás lehetősége, felfedező, alkotó légkör biztosítása*);
- Aktív, mozgásos (*szabadságérzet biztosítása*).<sup>32</sup>

Talán nem mondok újat azzal, hogy Jézus Krisztus, milyen sokféle helyszínt alkalmazott annak érdekében, hogy követőit tanítsa. „Nemcsak a kommunikáció tartalmában, de a megvalósítás formáiban, a kommunikációs helyzethez való rugalmas alkalmazkodásban is van mit tanulnunk Jézus Krisztustól.”<sup>33</sup>

Vegyük elsőként az egyik, talán legismertebb példázatot, a Hegyi Beszédet!

*Amikor Jézus meglátta a sokaságot, felment a hegyre, és miután leült, odamentek hozzá tanítványai. Ő pedig megszólalt, és így tanította őket... (Mt 5,1–2)*

Krisztus célja az volt, hogy elérje a tévelygő embereket, ezért ritkán gyűjtötte maga köré csak a közvetlen tanítványait, igyekezett minél több emberhez szólani. A hegyi beszéd elsősorban a tanítványokhoz szólt, de mégis a sokaság előtt hangzott el. Ahhoz, hogy mindenki jól hallja a tanítást a keskeny parton Jézus nem tudott mindenki közelébe kerülni, ezért elvezette a sokaságot a hegyoldalra. Elsőként leült a fűbe, majd példáját látva a tanítványok és a sokaság követték. Közvetlenül Jézus mellett a tanítványok ültek, ám a nép tolult felé, a tanítványok egyre szorosabban ültek egymás mellett, nehogy elveszítsenek egy szót is a tanításból.

Jézus megmutatta nagyságát a tengerparton is, amikor a Galileai-tenger felett hajnalodott, a tanítványokat kimerülten találta a hajóikon, hiszen eredménytelen munkájuk volt az éjszaka. Jézus nyugalomra vágyott, ám itt sem lelt nyugalmat, hiszen a sokaság egyre inkább gyűlt körülötte, ezért Jézus Péter csónakjába lépett. A csónakból tanított Jézus, akit a tömeg jól látott és hallott. Azzal, hogy az ide-oda himbálózó hajóból hívta megtérésre a népet, csak még hitelesebb képet festett le. Az őket körülvevő tó, a hegyek és a mezők szemléltetése eredményesebbé tette a tanítását.<sup>34</sup>

*Amikor egyszer a sokaság Jézushoz tódult, és hallgatta Isten igéjét, ő a Genezáreti-tó partján állt. Meglátott két hajót, amely a part mentén vesztegelt; a halászok éppen kiszálltak belőlük, és hálóikat mosták. Be-*

szállt az egyik hajóba, amelyik Simoné volt, és megkérte, hogy vigye őt egy kissé beljebb a parttól, azután leült, és a hajóból tanította a sokaságot. (Lk 5,1–3)

### Közösségépítés

„A közösség az egymással tartósan együttműködő személyek érdek- és értékalapú, belátható méretű csoportja.”<sup>35</sup> Talán az egyik legfontosabb feladata a tanítónak a közösségépítés. Előtte áll egy osztály, amit oktatni, tanítani, vezetni, terelni kell. Nem érhetünk el sikereket, felhőtlen örömeket, ha az osztálytársak között nincs meg a „rendszeres kommunikáció és a sokoldalú interakció”, az elfogadás, a tisztelet, a megbecsülés, az empátia érzése. Egyaránt helyt kell kapnia az „egyet nem értésnek, a vitának, a konfliktusnak, mint a szívélyes egyetértésnek, segítségnyújtásnak.”<sup>36</sup> Keresztyénként bátran a tanítványaim szívére helyezném: *Visseljétek el egymást, és bocsássatok meg egymásnak, ha valakinek panasza volna valaki ellen: ahogyan az Úr is megbocsátott nektek, úgy tegyetek ti is. Mindezek fölé pedig öltsetek fel a szeretetet, mert az tökéletesen összefog mindent.* (Kol 3,13–14)

„A keresztyén nevelésnek különösen is alapvetése a (...) testvéri közösségek építése. Jézus alapvető tanítása a személyválogatás nélküli szeretet és bizalom, ami nélkül eredményes pedagógiai tevékenység sem képzelhető el.”<sup>37</sup>

Hogyan és miként választotta ki a Mester a 12 tanítványát? Márk a következőképpen írja le:

*Azután felment a hegyre, és magához hívta, akiket akart; ők pedig odamentek hozzá. Tizenkettőt pedig, akiket apostoloknak is nevezett, kiválasztott arra, hogy vele legyenek,*

*és azután elküldje őket, hogy hirdessék az igét... (Mk 3,13–14)*

A Galileai tenger közelében, ahol Jézus a hegyi beszédét is tartotta, apostoli feladatra hívta a tizenkettőt. A tanítványok elhívásának legfontosabb célja volt, hogy tanúbizonyságot tegyenek, és Jézus Krisztus elküldhesse őket szerte a világba, hogy hirdessék mindazt, amit Tőle hallottak és láttak. A tizenkét kiválasztottnak Isten munkatársának kellett lennie ahhoz, hogy megtegyék az első lépést a keresztyén egyház szervezése felé. Jézus ismerte a kiválasztottakat. Tudta gyengeségeiket, hibáikat, tisztában volt a felelősség mértékéről, egyenként aggódott értük. Éppen ezért, egész éjszaka imádkozott értük, amíg a tanítványok aludtak.

Mindegyik tanítványának voltak nehézségei, de Isten minden embert jellemvonásaival együtt fogad el, ahogy van. Nem azért választja ki, mert tökéletes, hanem hogy Krisztus kegyelmével átalakulhasson az Ő képévé.

### Példamutatás

A nevelés-oktatás legmeghatározóbb, legdominánsabb tényezője a pedagógus.<sup>38</sup> Nagyön fontos, hogy biztos elméleti tudással rendelkezzen, amit a diákjainak kellőképpen át tud adni. Nagy hangsúlyt kell fektessen módszereinek változatosságaira, sokszínűségeire. Törekedjen a helyes döntések meghozatására, igazságosan ítéljen döntő helyzetekben, megfelelően kezelje a konfliktust, rendelkezzen kellő empátiával. Ezek csak a minimális „elvárások” ahhoz, hogy valaki személyisége „pedagógus személyiséggé” váljon. De valóban csak ehhez, vagy ehhez hasonló kritériumok számítanak?

Karácsony Sándor szavaival: „A gyermekekkel életközösséget kell vállalni. Ez a szeretet jegyében történik. A katedráról csak tanítani lehet. Erről le kell szállni, mert innen csak a tömeget látni. A nevelés fő tárgya az egyén, mi több, a személyiség.”<sup>39</sup> A gyermeket mindenekelőtt szeretni kell. Hiszen a nevelőt elsősorban a személyisége, nem pedig a szaktudása teszi jó nevelővé. A pedagógusnak meg kell találnia a személyiségét, az ahhoz legközelebb álló vezetési stílust, módszert, hogy hiteles, természetes egyén és szakember lehessen. Ha a pedagógus igazán elhivatottnak érzi magát erre a pályára, akkor véghez tudja vinni kitűzött céljait.

Keresztyén emberként, sokat gondolkodom és tanulmányozom, milyen is egy keresztyén pedagógus.

Mindenekelőtt olyan, aki Jézus Krisztust követi, és az Ő tanítványa. Élete alapját a bibliai értékrend határozza meg. Ezáltal példamutató keresztyén életet él, magánélete rendezett, a gyerekekkel, kollégáival, szülőkkel szeretetteljes kapcsolatot alakít ki. Kiemelkedően fontos, hogy a tanítói módszerek mellett alkalmazza az evangéliumi értékeket, mint például a megbocsátás, a szeretet, az újrakezdés lehetőségét.

Kitől is tanulhatnánk jobban, mint a keresztyének legfőbb tanítójától, magától Jézus Krisztustól? A korábban elemzett módszerekből már igen sok mindent megtudhattunk Mesterünk tanításairól, nézzünk utána Jézus tanításhoz szükséges attitűdjének!

Jézusból áradt a hitelesség. Szavai és tettei összhangban voltak cselekedeteivel. Példás életet élt, és tanítványai előtt is példával járt el több dologban:

*Miután megmosta a lábukat, és felvette a felsőruháját, ismét asztalhoz telepedett, és ezt mondta nekik: Értitek, hogy mit tettem veletek? Ti Mesternek és Úrnak hívtok engem, és jól mondjátok, mert az vagyok. Ha tehát megmostam a ti lábatokat, én, az Úr és a Mester, nektek is meg kell mosnotok egymás lábát. Mert példát adtam nektek, hogy amint én tettem veletek, ti is úgy tegyetek. Bizony, bizony, mondom nektek: a szolga nem nagyobb az uránál, és a küldött sem nagyobb annál, aki elküldte őt. (Jn 13,12–16)*

Az ünnepen szokás volt, hogy egy szolga megmossa az összes vendég lábát. A vacsorán is minden elő volt készítve, a kancsó, a mosdótál és a törülköző is, csak a szolga hiányzott. A tanítványoknak lett volna a dolguk, hogy elvégezzék a lábmosást, de mindenki a saját hiúságát helyezte előtérbe, közömbösséget tanúsítottak e feladat iránt. Jézus várt egy ideig, aztán levette felső ruháját, vizet öntött a mosdótálba, és elkezdte a tanítványok lábát mosni és törölni a magára kötött kendővel. (Jn 13,5)

Jézus Krisztus ezzel a példájával fejezte ki tanítványai iránti szeretetét. Az, hogy a tanítványok milyen lelkülettel voltak ott, hogyan viselkedtek egymással, szomorúsággal töltötte, de mégsem szállt vitába velük, helyette egy emlékezetes példát adott nekik. Az alázat szerepe, valamint a szolga szerepének betöltése a Tanító példamutató életét tükrözte.<sup>40</sup>

Jól láthatjuk tehát, hogy a mintaadás szerves része volt Jézus munkájának. Semmi olyat nem várt el a tanítványaitól, amit Ő maga meg nem tett volna. Ezért is alakult ki az a tökéletes és hiteles tanítói attitűd, amit Jézus képviselt.

## ZÁRÓ GONDOLATOK

Mint az eddigiekből látható, Jézus Krisztus ugyanazokat a pedagógiai eljárásokat hajtott végre tanításai során, mint a mai pedagógusok.

A Mester pontosan ismerte tanítványait, azok képességeit. Mindig tisztában volt, kinél milyen módszert alkalmazzon annak fényében, hogy a lehető legpontosabban, legváltozatosabb módon adja át tanításait.

Mit tesz ma egy pedagógus? A személyiségéből és a szakmai felkészültségéből adódóan úgy tanít, hogy a gyerekeket sikerélményhez juttassa. Ismeri az övéit, tisztában van vele, hogyan tud a legjobban hatást gyakorolni tanítványaira. Úgy gon-

dolom, ez kell, hogy legyen minden mai tanító elsődleges célja, és mindannyiunk közös érdeke.

Napjainkban attól, ami idejét múlt, ami régi, elfordulunk, és reményekkel telve fordulunk valami máshoz, valami újhoz. Kutatásom során megállapíthattam, hogy az oktatási módszerekkel nem így cselekszünk. Több mint 2000 éve már tudatosan használták azokat a módszereket, amelyekkel napjainkban is tanítunk. Konklúzióként levonhatjuk, hogy ezek az eljárások nem avulnak el, nem veszítik el szavatosságukat az idő múlásával, a technika előrehaladtával pedig még színesebbé varázsolhatjuk mindennapjainkat anélkül, hogy gyökeres változásokra lenne szükség.

<sup>1</sup> Jelen tanulmány a szerzőnek a Károli Gáspár Református Egyetem Tanítóképző Főiskolai Karán 2020-ban megvédett, azonos című szakdolgozatának kivonata.

<sup>2</sup> Veszprémi László: *Didaktika, áttekintő alap a felsőoktatás és a pedagógus-továbbképzés számára*, Gyula, APC-Stúdió, 2000, 116.

<sup>3</sup> Falus Iván (szerk.): *Didaktika, elméleti alapok a tanítás tanuláshoz*, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1998, 314.

<sup>4</sup> Uo. 314–317.

<sup>5</sup> Szontagh Pál: Keresztyén pedagógia, keresztyén pedagógus, In László Emőke (szerk.): *A szolgálat ékessége. Tanulmányok Fruttus István Levente hetvenedik születésnapja alkalmából*, Budapest, KRE-L'Harmattan, 2018b, 181.

<sup>6</sup> Falus Iván (szerk.): *Didaktika, elméleti alapok a tanítás tanuláshoz*, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1998, 369.

<sup>7</sup> Uo. 369–374.

<sup>8</sup> Falus Iván (szerk.): *Didaktika, elméleti alapok a tanítás tanuláshoz*, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1998, 290.

<sup>9</sup> Idézi: Uo. 290.

<sup>10</sup> Uo. 290.

<sup>11</sup> Ellen G. White: *Jézus élete*, Budapest, Élet és Egészség Könyvkiadó, 2004, 701–706.

- <sup>12</sup> Lada László: *Oktatási módszerek*, OFI Tudástár, 2009, <https://ofi.oh.gov.hu/tudastar/problema-kerdesek/oktatasi-modszerek>, (Utolsó letöltés: 2020.07.15.)
- <sup>13</sup> Veszprémi László: *Didaktika, áttekintő alap a felsőoktatás és a pedagógus-továbbképzés számára*, Gyula, APC-Stúdió, 2000, 125–126.
- <sup>14</sup> Kiss Ulrich SJ: Szolgáló vezető a tanuló vállalkozásban, Jezsuita kiadó, 2017, 56.
- <sup>15</sup> JGYPK MENTORHÁLÓ: *A környező világ megismerésének módszerei, A szemléltető eszközök kiválasztásának szempontjai*, [http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/A\\_kornyezo\\_vilag\\_megismeresenek\\_modszerei/1213\\_a\\_szemllet\\_eszkzok\\_kivlasztsnak\\_szempontjai.html](http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/A_kornyezo_vilag_megismeresenek_modszerei/1213_a_szemllet_eszkzok_kivlasztsnak_szempontjai.html), (Utolsó letöltés: 2020.07.15.)
- <sup>16</sup> Ellen G. White: *Jézus élete*, Budapest, Élet és Egészség Könyvkiadó, 2004, 250.
- <sup>17</sup> Bram de Muynck – Henk Vermuelen – Bram Kunz: *A keresztyén pedagógia esszenciája, Rövid áttekintés*, Budapest, MRE Református Tananyagfejlesztő Csoport, 2019, 43.
- <sup>18</sup> Ellen G. White: *Jézus élete*, Budapest, Élet és Egészség Könyvkiadó, 2004, 404–409.
- <sup>19</sup> Phillip Keller: *23. zsoltár egy juhásztor tolmácsolásában*, <http://nezzjezusra.hu/ebook/23zsoltar.pdf>, (Utolsó letöltés: 2020.07.15.)
- <sup>20</sup> Bárdi Árpád: Református intézményeink természetben megvalósuló tevékenységeiről, *Magyar Református Nevelés* 2019/3, 5–18.
- <sup>21</sup> Uo.
- <sup>22</sup> Falus Iván (szerk.): *Didaktika, elméleti alapok a tanítás tanulásához*, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1998, 297–300.
- <sup>23</sup> Uo.
- <sup>24</sup> JGYPK MENTORHÁLÓ: *Jegyzetek a nyelvről, Kérdezés*, [http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/Jegyzetek\\_a\\_nyelvrol/31\\_krdezs.html](http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/Jegyzetek_a_nyelvrol/31_krdezs.html), (Utolsó letöltés: 2020.07.15.)
- <sup>25</sup> Falus Iván (szerk.): *Didaktika, elméleti alapok a tanítás tanulásához*, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1998, 458.
- <sup>26</sup> Uo.
- <sup>27</sup> Mark Driscoll: *Lelki ajándékok*, <https://docplayer.hu/1284819-Mark-driscoll-lelki-ajandekok.html>, (Utolsó letöltés: 2020.07.15.)
- <sup>28</sup> Kovács András: *A tanító Jézus*, <http://mek.niif.hu/01800/01887/html/ezersz12.htm>, (Utolsó letöltés: 2020.07.15.)
- <sup>29</sup> Szontagh Pál: Keresztyén pedagógus – itt és most, In: MUYNCK ET AL. 93–94
- <sup>30</sup> Ellen G. White: *Jézus élete*, Budapest, Élet és Egészség Könyvkiadó, 2004, 229–236.
- <sup>31</sup> Falus Iván (szerk.): *Didaktika, elméleti alapok a tanítás tanulásához*, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1998, 363.
- <sup>32</sup> Makó Ferenc PhD: *Tanulásmódszertan*, Óbudai Egyetem, 2015, [https://regi.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop412b2/2013-0002\\_tanulasmodszertan/tananyag/JEGYZET-09-1.4.-A\\_tanulasi\\_kornyezet\\_kia.html](https://regi.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop412b2/2013-0002_tanulasmodszertan/tananyag/JEGYZET-09-1.4.-A_tanulasi_kornyezet_kia.html), (Utolsó letöltés: 2020.07.15.)
- <sup>33</sup> Szontagh Pál: Érték, rend, értékrend. A keresztyén pedagógusokkal szemben támasztott minőségi és etikai elvárások, valamint azok kodifikációs problémái, Budapest, Patrocínium, 2018, 74.
- <sup>34</sup> Ellen G. White: *Jézus élete*, Budapest, Élet és Egészség Könyvkiadó, 2004, 244–258.
- <sup>35</sup> Balázs Károly: *Közösségfejlesztés*, OFI Tudástár, 2009, <https://ofi.oh.gov.hu/tudastar/iii-segedanyagok/kozossegfejlesztes>, (Utolsó letöltés: 2020.07.15.)
- <sup>36</sup> Uo.
- <sup>37</sup> Szontagh Pál: Kompetenciaértelmezés a keresztyén pedagógiában, Új Pedagógiai Szemle, LXVI. évf., 2016/9–12., 94.
- <sup>38</sup> Farkas István: A keresztyén pedagógus tükre, *Mester és tanítvány, A keresztyén-keresztyén pedagógia*, 5. szám, 2005, 83.
- <sup>39</sup> Idézi: Csillag Ferenc: *A ma élő Karácsony Sándor*, [http://www.kspe.hu/data/dokumentumok/eloadasok\\_karacsony\\_sandorrol.pdf](http://www.kspe.hu/data/dokumentumok/eloadasok_karacsony_sandorrol.pdf), (Utolsó letöltés: 2020.07.15.)
- <sup>40</sup> WHITE, Ellen, G.: *Jézus élete*, Budapest, Élet és Egészség Könyvkiadó, 2004, 237–243.



SZONTAGH PÁL

## TANÍTÁS, TANULÁS, TANULSÁG

– pedagógiai-szakmai szolgáltatás a virtuális térben

Mindenki, aki a nevelés-oktatásban érintett, 2020. március 16-án új időszámításra ébredt. „A köznevelési intézmények és az állampolgárok között fennálló ’társadalmi szerződés’ peremfeltételei megváltoztak, a társadalmi nyilvánosságnak új online terei és ezzel problémái nyíltak: jó néhány hétre megnehezült az iskolák számára, hogy szolgáltató (ti. nevelő-oktató) funkciójukat a szokott módon lássák el.”<sup>1</sup>

Kevesebb szó esett arról a háttértámogatásról, amelyet az oktatásirányítás és a pedagógiai-szakmai szolgáltatás tudott biztosítani a pedagógusok számára ahhoz, hogy a gyökeresen megváltozott helyzetben nevelő-oktató feladatukat a lehető legnagyobb hatékonysággal lássák el. „Ebben az időszakban mindenki átélte, hogy a pedagógusok közti tudásmegosztás, az egymástól tanulás meghatározó szerepet játszik abban, hogy az intézmények és az egyes pedagógusok milyen minőségű oktatással képesek reagálni a váratlan helyzetre.”<sup>2</sup> A vírusveszély okozta rendkívüli körülményektől függetlenül is elmondható, hogy napjainkban a nemzetközi összehasonlítás és a magyar szabályozás is egyértelműen a pedagógusok kiterjesztett szerepelvárása felé mutat. Míg a korábbi korszakokban többé-kevésbé a külső körülmények (tanterv, módszer, taneszköz stb.) által korlátozott szerepfelfogás volt a jellemző, addig napjainkra egyértelművé vált, hogy a társadalmi és szakmai közeggel való együttműködés, a szakmai fejlődésért vállalt egyéni felelősségvállalás, valamint az elköteleződés is része a pedagógus szerepelvárásának<sup>3</sup>.

Tudjuk jól, hogy „minden iskolai változtatás, legyen az az osztálytermi oktatási folyamatok vagy az intézmény képzési struktúrájának átalakítása, az intézmény pedagógusainak tanulását és szemléletváltozását teszi szükségessé.”<sup>4</sup> Ugyanígy igaz ez a nevelő-oktató munkát kívülről támogató pedagógiai-szakmai szolgáltatás számára is. Az alábbiakban arra teszek kísérletet, hogy áttekintsem a Református Pedagógiai Intézetnek (RPI) a digitális, tanórán kívüli munkarend támogatásában végzett tevékenységét, illetve összegezzem az ezzel kapcsolatos első reflexiókat.

## AZ ALAPHELYZET

A 21. században az infokommunikációs technológia (IKT) használatával kapcsolatban a pedagógusokra vonatkoztatva egyre több és hangsúlyosabb elvárás artikulálódik. „A Tanárok Oktatástechnológiai Standardjai (National Educational Technology Standards for Teachers), mely az Egyesült Államok tanárai számára íródott, a kompetencia kérdésének gyakorlatiasabb megközelítéséhez nyújthat segítséget. Ez a standard a következő területek ismeretét mint követelményt fogalmazza meg:

- Technológiai eljárások és fogalmak ismerete.
- A technológiával támogatott tanulási környezet és a tanítási folyamat megtervezése, megvalósítása.
- A tantervnek megfelelő technológiával támogatott módszerek és stratégiák alkalmazása a hatékony tanulás érdekében.
- A tanulási folyamat technológiával támogatott követése, értékelése, adminisztrálása.
- Szakszerű technológiával támogatott eredményes pedagógiai gyakorlat.
- A szociális, etnikai, jogi és humán elvek információs technológiai környezetben való alkalmazása.”<sup>5</sup>

Ezek alapján Kárpáti Andrea a tanárok számára releváns ismereteket és tevékenységcsoportokat az alábbiak szerint határozza meg:

- Az IKT alkalmazásával kapcsolatos ismeretek
- Számítógéppel segített tanítási órák tervezése és végrehajtása
- A számítógép használata az osztálytermi munka szervezésére, a tanulók folyamatos értékelésre és vizsgáztatásra
- Az IKT használata információszerzésre és tanulásra
- Az informatikai kultúrával kapcsolatos társadalmi, etikai, jogi és egészségügyi szabályok ismerete és betartása.<sup>6</sup>

A digitalizáció kihívása nem új tehát az oktatásban, a karanténhelyzet azonban teljesen átkeretezte és jelentőségében sokszorosára nagyította ezt a kihívást. A pedagógusok szerepéről szólva fontos hangsúlyozni, hogy a digitális pedagógia alkalmazásának központi eleme továbbra is a pedagógus. „A technológia csupán az adott pedagógiai cél megvalósítását segítő eszköz, és nem cél önmagában maga az IKT használata. Mivel az IKT-eszközök hatékony alkalmazása nem csupán technikai tudást igényel, a pedagógusok eredményességének kritériuma is sokrétű, például korszerű módszertani, neveléstudományi felkészültségre, tájékozottságra van szükségük.”<sup>7</sup>

Ezt az alapvetést a COVID-19 veszélyhelyzet alaposan árnyalta (ha át nem színezte). Az IKT-eszközök használata nem a tanár választásán vagy mérlegelésén múlt innen-től, hanem alapvető kényszerré vált. Nem tagadható, hogy „a hazai pedagógusképzésben szerepet játszik ugyan a digitális kompetenciák fejlesztése, azonban ennek módja és mértéke szuboptimális ahhoz, hogy a tantermen kívüli digitális oktatás kihívásaira



egységesen azonnali és hatékony választ adhassanak a tanítók és a tanárok. Az egyéni digitális pedagóguskompetenciák mértéke nagy szórást mutat, ahogyan az egyes intézmények felszereltsége is. Ennélfogva a pedagógusok eltérő kompetenciákkal (ismeretekkel, készségekkel és attitűdökkel) és hasonlóan eltérő eszközpark birtokában kényszerültek a hirtelen digitális átállásra”<sup>8</sup>

Egy – Bokor Tamás által közölt és elemzett – szellemes ábra alapján a felhasználó (pedagógus) digitális fejlődése ciklikus, hosszan elnyúló folyamat, melynek végigjárására a rendkívüli helyzetben nem volt lehetőség.



1. ábra: Pedagógus digitális fejlődésének szintjei (Bognár Amália alapján közli BOKOR)

„A pedagógus digitális fejlődésének szintjei a tagadással kezdődnek, majd a rácsodálkozás (*Jé, ezt így is lehet?*), később a pesszimizmus következik (*Nekem ez nem menne.*). A felfedezés pillanatát követően az illetőnek esélye nyílik a „Kahoot szintjére” lépni, ahol a felfedezett lehetőségek és alkalmazások használata folytán a pedagógus elkezd minden tananyagot kvízként látni, és akár jól szolgálja ez a tanítás szándékát, akár kevésbé, minden erővel azon van, hogy újonnan megszerzett tudását kamatoztathassa. Ez azután szinte törvényszerűen vezet el a cunamihoz, ahol a digitális kvizek, szabadulósobák, videóanyagok és feladatsorok eluralkodnak, és a pedagógus elmerül a lehetőségek végtelen digitális tengerében. A réábredést azután az az igény hozza el, hogy immár a tanuló is készíthetne valamit, ha a tanítója, tanára ennyit dolgozik – halmozzuk el tehát őket is,

oda nekik az oroszánt is! Bognár meglátása szerint a következő fokozat a kísérletezésé: a kollégákkal, diákokkal, szülőkkal közösen alkotó szakember lassan digitális pedagógussá érik. Ezen az utolsó szinten kilép a tantárgyak fogságából, tudatosan köti az eszközt a célokhoz, gondolkodva alkot, tudatosan tervez és értékkel.”<sup>9</sup>

A fent leírt élménypiramis megmászására a legtöbb magyar pedagógusnak (kis túlzással) egy hétvége állt rendelkezésére.

## A SZOLGÁLTATÁS MEGSZERVEZÉSE

Hasonló fejlődési piramist a szolgáltatói szerepfelfogásról is fel lehetne rajzolni. Ahogy a gyakorló pedagógusoknak, úgy nekünk, szakértőknek, szaktanácsadóknak is két nap alatt kellett szorongásainkat, fenntartásainkat legyőznünk, és pár nap alatt egy teljesen új, a megváltozott helyzethez alkalmazkodó szolgáltatási/képzési portfóliót megalkotnunk<sup>10</sup>. A szolgáltatási/képzési háttérnek az alábbi kulcstényezőket kellett figyelembe vennie a segítségadás tartalmi és formai kereteinek meghatározásakor:

- pedagógusok előzetes ismereteinek heterogenitása;
- a kommunikációs lehetőségek beszűkülése (kizárólag online kommunikáció);
- azonnali használhatóság igénye, „learning-by-doing” típusú képzések;
- a pedagógusok egymástól tanulásának támogatása;
- az egyes pedagógus-csoportok (oktatási szinttől, szaktól, beosztástól függő) eltérő igényei;
- a képzési folyamat során váratlan és újszerű kihívások;
- pedagógusok mentálhigiénéje.

Nulladik lépésként 2 nap alatt létrehoztunk egy „Digitális munkarend” aloldalt honlapunkon, melyre kezdetnek minden, az elmúlt években készült online oktatással kapcsolatos digitális segédanyagot összegyűjtöttünk. Ilyenek voltak a *Redmenta*, *LearningApps*, *Quizlet*, *Kahoot!*, *Mentimeter*, *Prezi*, *Zoom* stb. programok és alkalmazások ismertetései, szakértőink által szerkesztett felhasználási segédletei, a különböző okostelefon-applikációk vagy a különféle tárhelyszolgáltatások (*Google Drive*, *Dropbox Business*) használati útmutatói.

Ezt követően a digitális munkarend első hetében kialakítottuk az RPI-webináriumok munkaformáját és rendszerét, melyet – egy-két kivételtől eltekintve – a Zoom alkalmazáson keresztül bonyolítottunk. 2020. március 16. és június 16. között 10 belső munkatársunk és 17 szaktanácsadónk összesen 137 webinárium keretében 1580 pedagógussal találkozott. A webináriumok témái nagyon szerteágazóak voltak (az igényeknek megfelelően egy-egy témáról többször is szerveztünk webináriumokat).

Az RPI belső munkatársai által tartott webináriumok:

- Online oktatási alkalmazások bemutatása, gyakorlása: *Redmenta*, *LearningApps*, *Kahoot*, *Mentimeter*, *SMART Lab*, *Zoom* videochat, *Google Forms* (összesen 34 alkalom)

- Óvodapedagógiai módszertani témakörben: Digitális nevelés az óvodákban
- Internátusi módszertani témakörben: Internátus webinárium (3 alk.)
- Katechetikai módszertani témakörben: Katechetikai webinárium
- Szakképzési módszertani témakörben: Szakképzés webinárium
- Tanügyigazgatási témakörben, vezetői konzultáció: IGI Online Klub általános iskoláknak (7 alk.), IGI Online Klub középiskoláknak (4 alk.) Tantermen kívüli digitális oktatás általános iskoláknak (6 alk.), Tantermen kívüli digitális oktatás középiskoláknak (4 alk.),
- Mentálhigiénés témakörben: „Ötóra tea” (2 alk.)
- Portfólió-készítési témakörben: Pedagógus Portfólió írását segítő elméleti és gyakorlati képzések (10 alk.)

Szaktanácsadóink által tartott webináriumok:

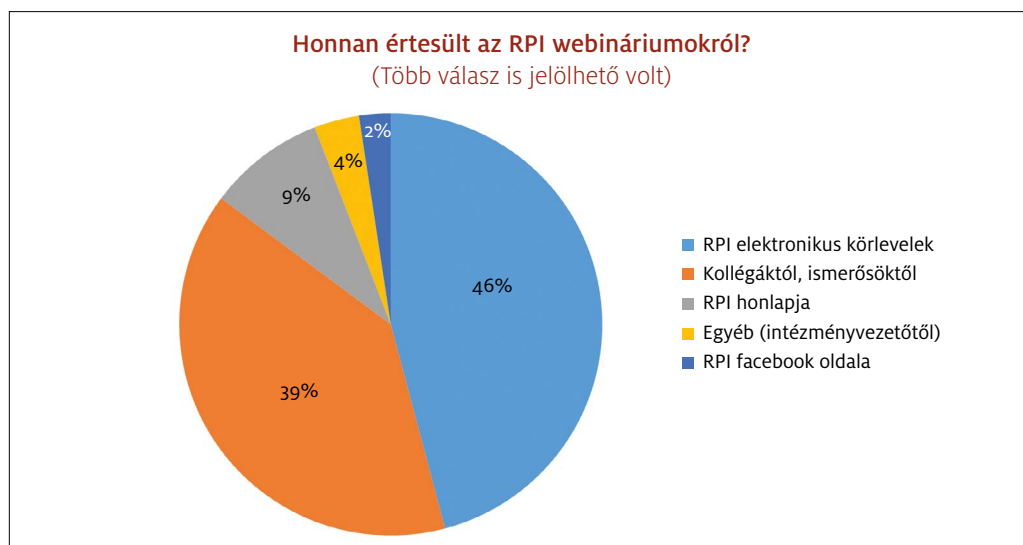
- IKT-alkalmazások, feladatkészítő oldalak: LearningApps (2 alk.), Mozaweb (3), Wordwall (4), PPT (1), MozaBook (5), Reálsan digitálisan (3), Elektronikus tudástérképek (2), Digitális szabadulósobák (2), Lapbook (2), Genially (3)
- Tanulásszervező alkalmazások: Discord (3), Sutori (4), Jitsi (3), GoogleClassroom (1)
- Konkrét tantárgyakhoz kapcsolódó alkalmak: Betűgyakorlás (4), PhET geogebra.org (3), Fizika (3), Matematika online (2), Tündér Lala (1), Akriel (1), Differenciálás a nyelvórákon (1)
- Módszertani alkalmak: Csoportmunka Discordban (2), Kooperatív tanulásszervezés (2), Motivációs rendhagyó ötletek (2), Online tehetséggondozás (1), Hiányzások kezelése (1)

Mint látható, szolgáltatásainkkal elsősorban „halászni tanítani” és nem „halat adni” igyekeztünk. Figyelembe kellett vennünk ugyanakkor, hogy vannak olyan pedagógus kollégák, akik a fent vázolt utat, a piramis tetejére egyedül nem vagy csak lassabban tudják végigjárni. Munkatársaink ezért összesen 224 digitális tanórát szerkesztettek meg a hittanoktatást támogató, melyek önjáró, animált ppt-sorozatokon vitték végig a tanulókat az adott tananyag munkáltató feladatokkal, szemléltető videókkal, zenés linkekkel. Ezeket a digitális tanórákat nemcsak Magyarországon, hanem szerte a Kárpát-medence magyarlakta területein szolgáló református hittanoktatók is használták.<sup>11</sup>

A közvetlen tanácsadáson kívül, a webináriumokon, e-mailes és telefonos megkereséseken felmerülő, közérdeklődésre számot tartó módszertani vagy tanügyigazgatási problémafelvetésekre összesen 69, elektronikus hírlevélben kiküldött és a honlapunkon is megtalálható segédanyaggal reagáltunk. Ezek egy része a webináriumokat kiegészítő háttéranyag, más része elvi élel készített útmutatás, állásfoglalás volt. Utóbbiak is nagyon széles skálát fedtek le tartalmilag pl.: *Keresztyén szellemiségű tartalmak otthoni tanuláshoz, digitális tanításhoz; Tanárként egy digitális osztályteremben; Online biztonság az otthoni tanulásban; Módszertani levél szülők számára; Mozgásformák kisiskolásoknak az otthoni tanulás szüneteire és ráhangolódásra; Bízható tanácsok szülőknek – pszichológusoktól; Társasjáték ötletek karantén idejére; Segédanyag az iskolák digitális munkarendjé-*

nek kialakításához; Ének-zene és egyházi ének tanárok számára online elérhető szakmai anyagok gyűjteménye; A digitális munkarend egyes tanügyigazgatási kérdései; Módszertani ajánlás az e-naplóval nem rendelkező intézmények számára; Módszertani javaslat és útmutató a hittanoktatás digitális munkarendjéhez stb.

A szolgáltatásban mindig nagy kérdés, hogy milyen módon tudjuk elérni, megszólítani potenciális partnereinket. A visszajelzések alapján az intézményvezetőknek kiküldött szakmai anyagok nem mindig jutnak el az illetékesekhez. A karanténidőszakban ez a probléma felerősödött. Hagyományos elektronikus hírleveleinken és honlapunk napi frissítésén túl nagy hangsúlyt fektettünk a közösségi médiában való jelenlétre, híradásokra is. Két hónap alatt facebook-oldalunkon 56 önálló bejegyzést publikáltunk. Bejegyzéseink több mint 150 ezer embert értek el, és összesen 2656 like-ot szereztek (nevesített célcsoportunk, a református pedagógusok létszáma körülbelül 4500 fő). Ennek ellenére a visszajelzésekből az látszik, hogy a hagyományos csatornáknak még mindig döntő jelentősége van a pedagógusok elérésében:



2. ábra: Honnan értesült az RPI-webináriumokról? (szerkesztette: BÁNNÉ)

Képzéseinken, webináriumainkon folyamatosan igazolva láttuk, hogy a pedagógusokban erőteljesen megjelenik az igény a korszerű, gyakorlatközpontú pedagógus-továbbképzési programokra. Az Informatikai, Távközlési és Elektronikai Vállalkozások Szövetségének ajánlása szerint a digitális pedagógia területén a pedagógusok továbbképzésének öt módozata különböztethető meg, ezek a *Külső cég/partner által biztosított képzés; Az eszközök beszállítói által biztosított oktatás; a Belső képzés; a Mentorálás és tudásmegosztás* és az *Önképzés*. Jelen helyzetben a pedagógiai szolgáltatás számára egyértelműen kijelölt út a *Mentorálás és tudásmegosztás* volt, melyet az *Ajánlás* szerzői így definiálnak: „Azok a pedagógusok, akik a digitális pedagógiában már különböző képzé-

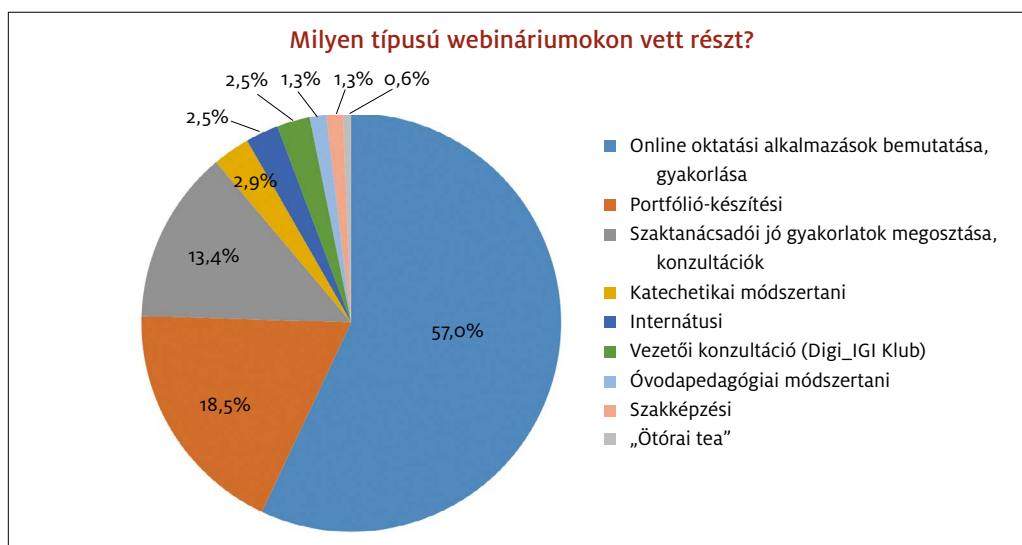
seken vagy önképzéssel kellő jártasságot szereztek, kiválóan segíthetik kollégáikat. Erre a legtöbb intézményben nincs intézményesített megoldás, ezért sokszor a pedagógusok idején, hozzáállásán, az intézményvezetésén múlik a belső tudásmegosztás. (...) Kiemelt szerepük van azoknak a pedagógusoknak, akik rendszeresen vesznek részt innovatív projekteken, így egyfajta hajtóerőt jelentenek a tantestület és az intézmény számára is. (...) Ennek a tudásmegosztásnak az intézményesítése a DOS<sup>12</sup> célkitűzései között is szerepel.”<sup>13</sup> Ezt a célkitűzést tette magáévá a Református Pedagógiai Intézet, amikor belső munkatársait és külsős szaktanácsadóit tapasztalataik, ismereteik átadására, a református intézményrendszer pedagógusait pedig közös, egymástól való tanulásra hívta. Különös jelentősége van a szaktanácsadók hangsúlyos szerepének az online szolgáltatásban. Az RPI mesterpedagógus szaktanácsadói maguk is gyakorló tanítók, tanárok vagy óvodapedagógusok. Szakmai segítségnyújtásuk, jó gyakorlataik megosztása jól illeszkedik az egymástól tanulás paradigmájába. A távolléti oktatás idején szaktanácsadóink saját módszertani akciókutatásaik hipotéziseit és eredményeit tették közzé kollégáik számára a virtuális térben, adott esetben úgy, hogy pár nap múlva egy másik webináriumon a bevérvizsgálat eredményeit is meg tudták osztani egymással.

Különösen izgalmas kihívás volt ez minden résztvevő számára, hiszen kutatási eredmények igazolják, hogy az IKT-eszközrendszer oktatási felhasználása olyan terület, „ahol kevésbé áll rendelkezésre az alrendszer<sup>14</sup> szintjén már meglévő gyakorlat, tudás, (...) ez-iránt nagy lenne az érdeklődés.”<sup>15</sup> Ugyanezen kutatás szerint „a pedagógusok a gyakorlatorientált, tapasztalatszerzésre lehetőséget nyújtó képzési formákat ítélik a leginkább hasznosnak és eredményesnek (...) jelentős mértékű az elköteleződés a szakmai fejlődés és a tudásmegosztás iránt, ezért érdemes lenne a szakmai fejlődés sokszínű megoldásait is ösztönözni és támogatni az alrendszer szintjén.”<sup>16</sup>

## VISSZAJELZÉSEK

Szolgáltatási tevékenységünkben mindig nagy jelentőséget tulajdonítottunk a közvetlen és átfogó visszajelzéseknek. Webináriumainkat követően minden résztvevőnek lehetősége volt online visszajelző lapot kitölteni elégedettségéről, javaslatairól, melyek eredményeit beépítettük további kínálatunkba. A veszélyhelyzet elmúltával partnereinket átfogó értékelésre és elemzésre is felkértük<sup>17</sup>.

A kérdőívet kitöltő 227 fő több mint egyharmada (39%) 2–3 alkalommal vett részt webináriumainkon. 28% csak egyszer vett részt. A kitöltők egyötöde 4–6 alkalommal és jelentős azok aránya is (12%, 28 fő), akik 6-nál több webináriumon vettek részt. Volt kolléga, aki nyilvántartásunk alapján összesen 42 óra webináriumon foglalkozáson vett részt két hónap alatt.



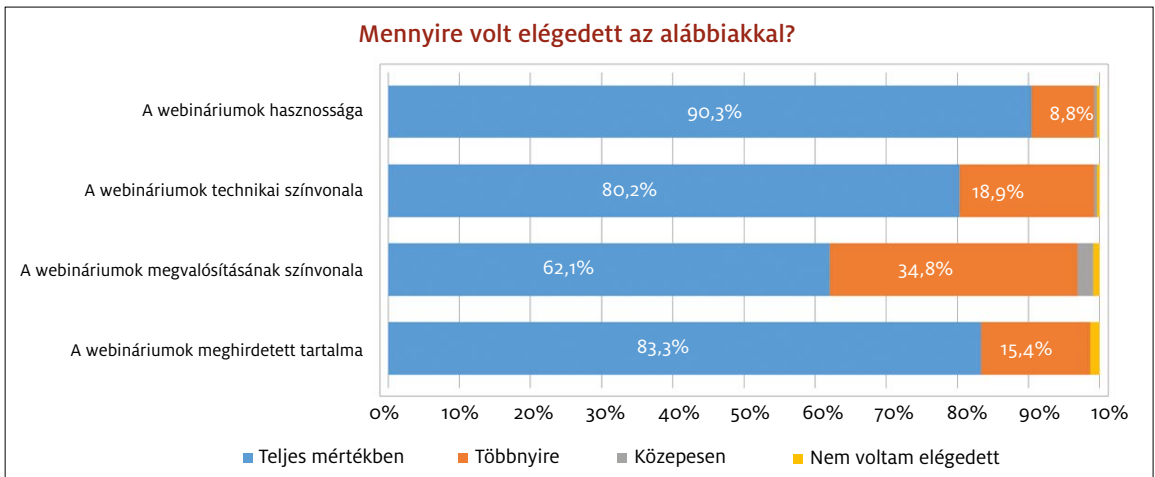
3. ábra: Webináriumok részvételi arányai (Szerkesztette: BÁNNÉ)

A kérdőívet kitöltők több mint fele (57%) az *Online oktatási alkalmazások bemutatása, gyakorlása* webináriumon vett részt. Ebben a témakörben 6 különböző feladatkészítő és egy videochat oldal használatát ismerhették meg a résztvevők összesen 34 alkalom során. A *Portfólió-készítési* webinárium 18,5%-kal a második leglátogatottabb képzés volt. Ez a felkészítő képzés 2015 óta jelen van az RPI képzési kínálatában. A jelenléti képzést tettük most át webinárium formába.

A *Szaktanácsadói jó gyakorlatok megosztása, konzultációk* a választások 13,4%-át tették ki. Ezek a fentebb ismertetett IKT-alkalmazások, feladatkészítő oldalak, tanulásszervező alkalmazások, konkrét tantárgyakhoz kapcsolódó és módszertani alkalmak voltak összesen 61 webinárium keretében.

Kiseb arányban részesedtek a választásokban az eleve kisebb alkalomszámmal meghirdetett *Katechetikai módszertani* (2,9%), az *Internátusi módszertani* (2,5%), a *Vezetői konzultáció* (2,5%), *Óvodapedagógiai módszertani* (1,3%), *Szakképzési módszertani* (1,3%) és a „*Ötóra tea*” (mentálhigiéné) (0,6%) témájú webináriumok.

Négy területen mértük a résztvevők elégedettségét webináriumainkkal. Ezek a meghirdetett program *tartalma, megvalósításának színvonala, technikai színvonala és hasznossága* voltak.



4. ábra: Webinariumok elégedettségi adatai (Szerkesztette: BÁNNÉ)

A grafikont elemezve szembetűnő, hogy a képzési kínálatot sikerült a partneri igényeknek megfelelően összeállítanunk, hasznos ismereteket átadnunk. A technikai színvonallal kapcsolatos hiányérzet egyrészt a résztvevők rutintalanságának (képzői és hallgatói oldalon egyaránt) és az internetelés minőségi problémáinak tudható be.

Felmérésünk alapján a webinariumokra történő regisztrálás és/vagy a részvétel mindössze a résztvevők 12%-ának okozott kisebb-nagyobb nehézséget. A problémák az alábbiak voltak:

Témakör	Válaszok száma (db)
Csatlakozási problémák	16
Zoom időkorlátja	7
Internetproblémák	7
Hangproblémák	6
Egyéb (pl. nyelvismeret hiánya az angol nyelvű kezelőfelületek esetén)	5

Összességében a résztvevők 96,5%-a szívesen részt venne a továbbiakban is a most megismert online képzési formákban, közülük 30% még akár önköltségi ár befizetése ellenében is (a karantén idején minden online szolgáltatásunk térítésmentes volt). E nagy szám ismeretében különös jelentősége van, hogy a résztvevők milyen témaköröket javasoltak webinariumi formában feldolgozni:

Témakör	Javaslatok száma (db)
IKT-témakör	101
Módszertan	47
Szaktárgyak	20
Fejlesztés, nevelés	20
Jó gyakorlatok	16
Kiemelt figyelmet igénylő tanulók	14
Katechetika	12
Alsó tagozat	9
Internátus	7
Egyéb	7
Óvodai nevelés	6
Portfólió készítése	4
Mérés-értékelés	4
Tanügyigazgatás	3
Szakképzés	3
Művészetoktatás	2
Érettségi	1
Iskolai könyvtár	1

Az igények egyben visszaigazolások is, hiszen az elmúlt hónapok webináriumi közül – nem meglepő módon – ugyancsak az IKT témájúak voltak a leglátogatottabbak.

A kérdőíven belül és azon túl is számos pozitív üzenetet, köszönetet, megerősítést kaptunk a digitális szolgáltatási innovációink visszajelzéseiként. *„Nagyon jó volt a gyors reagálás a hirtelen jött helyzetre, gondolok itt az online oktatásra”* – írta egy kolléga. *„Hálás köszönetemet szeretném kifejezni a Református Pedagógiai Intézet minden munkatársa részére, hogy a kialakult különleges helyzetben a hittanoktatók mellé álltak. Segítették munkámat a hétről-hétre kiküldött színvonalas digitális oktatási segédanyagokkal és a webináriumokkal. Köszönöm, hogy nem hagytak magamra!”* – írja egy másik. Hogy mennyire nagy igény volt a lelki feltöltődésre, mentálhigiénés segítségnyújtásra, azt jól jellemzi egy harmadik észrevétel: *„Hálás a szívem, hogy van az RPI! És nagyon sokat jelentett a rengeteg anyag, amit küldtek, az Ötörái tea hangulata, lelkisége, támogatói megnyilvánulása! „Életmentő” volt, ha szabad így fogalmaznom :)”*

Megítélésem szerint a digitális munkarend támogatásában az RPI jól vizsgázott. Újra megtapasztalhattuk, hogy „a külső körülmények kihívásaira adott proaktív válaszadás intézetünk egyik erőssége”.<sup>18</sup>

Pedagógiai közhely, hogy a folyamatba ágyazott, egymástól való tanulás hatékonysága nagyságrendekkel felülmúlja a hagyományos tanítási formákét. Igaz ez a képzésekre, továbbképzésekre is. Ez jó reménységet ad az elmúlt időszak ismereteinek beépülésére a hétköznapi gyakorlatba.



Kopp Erika már idézett tanulmánya szerint „feltételezhető, hogy a tanórai és tanórán kívüli IKT-használattal kapcsolatos tapasztalatok a távolléti oktatás következtében jelentősen átértelmeződtek, ha most végeznénk az adatfelvételt, egészen más eredményeket kapnánk”.<sup>19</sup> A tanév végén intézetünk megkezdte az intézményi jó gyakorlatok kataszterszerű felmérését (elsőként az intézményi mérés-értékelés területén) és tovább folytatja a református Bázisintézményi hálózat kiépítését, formális kereteket biztosítva a jó gyakorlatok megosztásának.

Hálásak vagyunk minden élményért, együttgondolkodásért, visszajelzésért, amelyet ebben a kihívásokkal teli időszakban kaptunk. Meggyőződésünk, hogy a veszélyhelyzet elmúltával az elmúlt hónapok tapasztalatai, jó gyakorlatai, a kialakult közvetlen munkatársi kapcsolatok, a kollegialitás és bizalom légköre velünk marad a következő tanévekben is.

<sup>1</sup> Bokor Tamás: Modellek szorításában – a digitális kompetenciakeretek próbatétele a Covid-19 járvány idején közlés alatt In: *Globális kihívás – lokális válaszok* (2020, Savaria University Press)

<sup>2</sup> Kopp Erika: Pedagógusok tanulása, tudásmegosztás a református intézményekben: *Magyar Református Nevelés* 2020/3.

<sup>3</sup> Szontagh Pál: *Érték, rend, értékrend. A keresztyén pedagógusokkal szemben támasztott minőségi és etikai elvárások, valamint azok kodifikációs problémái*, Patrocínium, Budapest, 2018, 55-56.

<sup>4</sup> Kopp Erika: *Református iskolák pedagógusainak szakmai fejlődése – záró kutatási beszámoló*, (kézirat), 6. A kutatás a Református Tananyagfejlesztő Csoport (RPCS) megbízásából az EGYH-KCP-16-P-0127 projekt keretében készült.

<sup>5</sup> Prof. Dr. Kárpáti Andrea DSc: *Az informatikai kompetenciától a digitális pedagógiáig, a nemzetközi kutatások tükrében*, [http://www.kre.hu/ebook/dmdocuments/oktatasi\\_segedanyag/chap\\_2.html](http://www.kre.hu/ebook/dmdocuments/oktatasi_segedanyag/chap_2.html) (Utolsó letöltés: 2020.07.17.)

<sup>6</sup> Uo.

<sup>7</sup> *Ajánlások a digitális pedagógia szakmai- és technológiai feltételrendszeréhez Digitális Mintaiskola Projekt*, Informatikai, Távközlési és Elektronikai Vállalkozások Szövetsége, 2017. <https://dpmk.hu/wp-content/uploads/2018/01/Aj%C3%A1nl%C3%A1sok-a-digit%C3%A1lis-pedag%C3%B3gia-felt%C3%Agtelrendszer%C3%Aghez.pdf> (Utolsó letöltés 2020.07.17.), 12.

<sup>8</sup> Bokor, i.m.

<sup>9</sup> Uo.

<sup>10</sup> Az RPI digitális munkarend alatt végzett tevékenységéről jó áttekintést ad az alábbi infografika-összeállítás: <https://biteable.com/watch/business-explainer-copy-2627868?fbclid=IwAR3kFTKIwAT8y24WwXpwmVvkOi7ydtWFnlBr62wIXOLNtCtDU5lrvvzd80c> (Utolsó letöltés: 2020.07.17.)

<sup>11</sup> Erről részletesebben ld. [https://drive.google.com/file/d/167AuM-f7p11eAwmZyy4DeToUdp1VkjLe/view?fbclid=IwAR3Q\\_wlXQ\\_H\\_mnjHMKK5oqAQCdniPx7Ujd4CWY35xmUNgvjDHPJevmAoCo](https://drive.google.com/file/d/167AuM-f7p11eAwmZyy4DeToUdp1VkjLe/view?fbclid=IwAR3Q_wlXQ_H_mnjHMKK5oqAQCdniPx7Ujd4CWY35xmUNgvjDHPJevmAoCo) (Utolsó letöltés: 2020.07.17.)

<sup>12</sup> Digitális Oktatási Stratégia

<sup>13</sup> *Ajánlások... 14.*

<sup>14</sup> Értsd: a református köznevelési hálózat – Sz.P.

<sup>15</sup> Kopp: *Református iskolák... 1.*

<sup>16</sup> Uo.

<sup>17</sup> A részletes eredményeket ld. Bánné Mészáros Anikó: *Webináriumok elégedettségmérése*, 2020. [http://www.refpedi.hu/sites/default/files/hir\\_kepek/PUBLIKUS\\_RPI\\_webin%C3%A1rium%20el%C3%Aggedetts%C3%Aggm%C3%Agr%C3%A9s\\_20200710\\_BMA.pdf](http://www.refpedi.hu/sites/default/files/hir_kepek/PUBLIKUS_RPI_webin%C3%A1rium%20el%C3%Aggedetts%C3%Aggm%C3%Agr%C3%A9s_20200710_BMA.pdf) (Utolsó letöltés: 2020.07.17.)

<sup>18</sup> Dr. Jakab-Szászi Andrea – Moncz Anikó – Szontagh Pál: *A reformáció tanítása – a tanítás reformációja. Megújuló szakmai szolgáltatás a reformáció köznevelésben*, Református Pedagógiai Intézet, 2016, 74.

<sup>19</sup> Kopp: *Pedagógusok tanulása...*



GRYNAEUS ANDRÁS

## A FUTAMGYŐZTES ÁLLATORVOSI LÓ

A járvány (első hullámának?) enyhültével elkezdődött a tanulságok levonása. Az alábbi írás ehhez kíván hozzájárulni, megosztva egy gimnáziumi történelemtanár és osztályfőnök tapasztalatait, gondolatait.

Amit mindenekelőtt és mindenképpen le kell szögezni (bárki bármit is mond), az a saját vállunk megveregetésének jogossága: a magyar oktatásügy „nagyot alkotott”, amikor képes volt egyetlen hétvége alatt átállni egy teljesen más logikájú működésre, és így diák és tanár eredményesen végigcsinálhatta a tanévét. Ezzel sikerült elkerülni az olyan helyzeteket, amikről apáink/nagyanyaink meséltek a '44–45-ös tanév kapcsán, vagy amiket a 100 éves visszaemlékezésekben a hadiériettségikről olvashatunk.

Ettől a jogos és indokolt büszkeségtől függetlenül érdemes hideg fejjel és indulatoktól mentesen szembenézni mindazzal, amit átélünk.

Az első fontos probléma az oktatásirányítás helyzete és ennek „sajátossága”. Ha őszinték vagyunk, akkor az oktatásirányítás egyetlen dolgot biztosan nem csinált ezekben a napokban, hetekben: nem irányította az oktatást... Így, például nem

mondta meg azt, hogy hogyan, milyen eszközök/programok segítségével kell a tanárnak megküzdenie a helyzettel. De mielőtt a kövek után nyúlnánk, ki kell jelenteni, hogy ebben semmi meglepő nincs. Évtizedek óta ez történik a mindennapokban, ami nem az érintettek hibája, hanem rendszerhiba. Ugyanis, ha valamely illetékes közölte volna, hogy az X felületet és a Z programot kell innentől használni, akkor azonnal elindult volna a rágalomcunami a korrupcióról, a seftelésről, a magánzsebekbe csorgatott közpénzekről, a tanszabadság sárba tiprásáról, a demokráciadeficitről nem is beszélve. Ezt érthető módon senki nem vállalta fel. Az eredmény viszont az, amit mindenki, tanár, diák és szülő egyaránt megszenvedett. Háromgyerekes barátom mondta: „*A három gyerek fejenként három különböző rendszert használ. Képtelenség segíteni nekik...*” A hasonló helyzetben lévő informatikus ismerősöm ugyanígy fogta a fejét, jóllehet neki szakmájába vágott a téma. De ezt élte meg osztályom egyik kis óraszámában tanító tanára is, aki a sokadszori noszogatómra azt hozta fel – elfogadhatóan – mentségül, hogy há-

rom iskolában tanít, és három teljesen más rendszert kell(ene) profin alkalmaznia, és erre a szintre nem tud olyan könnyedén fölőlni. Ebből a 22-es csapdjából akkor és csak akkor tudunk kilépni, ha végre felismernénk, hogy az oktatásügyet ki kellene hagyni mind a politikai csatározásokból, mind a bizniszelésből. De erre sajnos majdnem nulla az esélyünk... Így az, amit az illetékesek csináltak (az információ terítése, a lehetőségek megismertetése) az irányítás helyett, a segítség címkével illelhető.

A második probléma a statisztikák elnagyolt voltából eredt. Vélhetően a döntés meghozatala előtt a felelős vezetők mérlegelték a magyar lakosság digitalizáltsági szintjét, ami az adatok alapján megfelelő volt ahhoz, hogy digitális térbe tereljék az oktatást. Az viszont nem derült ki az adatokból, hogy ez a szint mire elegendő a gyakorlatban. A meglévő sáv szélesség mire jó? Elbírná-e a háromgyerekes családban élő diákom esetében a szimultán három online angolórát? (Nem bírta el...) Mivel az utcámban nincs optikai kábel, elég-e a sáv szélességem arra, hogy a 60 fős tantesztület részeként bekapcsolódjak a nevelőtestületi értekezletbe? (Nem volt elég...) Azok az eszközök (okostelefonok, tabletek, laptopok, asztali gépek), amik a gyerekek kezében vannak, képesek-e kezelni az adott platformot/programot? („A 15 éves kölcsönkapott laptopom lassan tölt be, így lemaradok az óra első 10 percéről...”) És akkor az olyan esetekről még nem is beszéltünk, ahol még ilyen készülék sincs, így a „digitális oktatás” az iskolakapura kirakott, kosárba berakott munkafüzetek „postázását” jelentette.

A harmadik probléma szorosan kapcsolódik az előzőhöz: kiderült, hogy az elmúlt évtizedek informatika-/számítástechnika-oktatásának a koncepciója téves volt. A gyerekek (a fizika-, kémia- stb. órákhoz képest) eszement mennyiségű ilyen óra ellenére tömegével nem rendelkeznek két most nélkülözhetetlennek bizonyult informatikai „kulcskompetenciával”:

1.) A saját berendezéseik alapbeállítását nem végzik el ösztönösen, magától értetődő módon. Így tömegével hangzottak el az ilyen párbeszéddek: *„Tanár úr! A gép szerint hajnali háromkor kellene megírnom a dolgozatot! – Ha átállítod a géped időzónáját az újdélhiről budapestire, akkor megszűnik a probléma...” – Tényleg! Köszönöm!”*

2.) Nem tudnak gépelni, mert hiányzik a tananyagból a tízujjas gépelés „tudománya”. Ez nem csak az alsósokra, hanem az érettségi előtt álló gimnazistákra is igaz. Így egy-egy számonkérés legnagyobb kihívása nem a kérdések megválaszolása, hanem a tudás írásbeli rögzítése volt. Ami a helyesírás elvárásának az ellehetetlenülését is eredményezte.

Amit csináltunk, az igazából nem digitális oktatás, hanem digitális eszközök segítségével végzett oktatás volt. Ugyanis a klasszikus távoktatás/digitális oktatás lényege, hogy a tanuló önálló munkájára épít, aki ennek révén tanul. A diák kap egy feladatot („projekt munkát”), amit úgy tud megoldani, hogy közben a rendelkezésére álló könyvek, anyagok segítségével megszerzi a megoldáshoz szükséges tudást, azt alkalmazza, konzultál, kérdez a tanártól, és sok lépés után leteszi az asztalra az eredményt, azaz egy önálló alkotását. Ez fényévekre van attól, hogy reggel fél-

álomban bekapcsolja a gépet, visszaigazolja a tanárnak, hogy ott van, lezuhanyzik, megreggelizik, és az óra végén megjegyzi a házi feladatot és elköszön. Majd összeül a család és a segítségükkel megcsinálja a feladatot. (Klasszikussá vált karanténmém: „*Most már tudom, miért kellett annak idején megtanulnom a másodfokú egyenlet megoldóképletét!*”)

Ezzel el is értünk a legsúlyosabb problémánkhoz: a digitális (táv)oktatás kultúrájának a hiányához. Ami ott kezdődik, hogy a diákjainknak iskola hiányában – kevés kivételtől eltekintve – nem volt napirendje. Valamikor fölkel reggel... Ha 10-kor volt az „első zoom”, akkor 9:55-kor. Ha valamely galád tanár 8-ra rakta a kezdést, akkor 7:58-kor. Ez nagyon messze áll annak az ausztrál farmon élő gyerekek az életritmusától, aki reggel részt vesz a családtagjaival együtt az állatok körüli munkában, majd 9-kor bejelentkezik – anno rádión, ma interneten – az iskolába és tanul a déli munkakezdésig.

Ha belehallgattunk ezekben a hetekben bármelyik rádióadó csevegőműsorába, akkor minden éppen beszélgetett híresség megkapta a kérdést: Hogy megy a tanulás? Hányasokat kapsz? Ez a másik súlyos gond fejeződött ki ismerősöm mondatában, aki azzal büszkélkedett, hogy „sikeresen levizsgázTUNK statikából...” A diák–szülő–tanár hagyományos szereposztás totális összeomlását élhettük át, amin érdemben nem segítenek azok a módszerek sem, amiket az egyetemek vezettek be kínjukban: két kamerával kell vizsgáznai, az egyik előlről mutatja a diákot, a másik hátulról; úgy kell ülni a laptop előtt, hogy az egész ülő alak látszódjon, felelés előtt körbe kell

mutatni a szobát, végig mereven a kamerába kell nézni, a párhuzamosan futó programokat ellenőrző programot kell telepíteni a vizsga előtt a gépére... De ezek is kijátszhatók, és ha nem csinálunk ilyen kifinomult ellenőrzést (és a tanárok zöme nem csinált), akkor biztosra vehetjük, hogy párhuzamosan pl. Messengeren folyt az adatcsere. Így ha időrendben javítottuk a beküldött dolgozatokat, akkor észrevehettük az adott ponton felbukkanó és onnantól konstansan megjelenő hibát/elírást... Erre a helyzetre a megoldást a projekt jellegű munkák adása jelentette. Ennek egy szépséghibája van: oktatási rendszerünk ismeretcentrikus, és a „kimenetek”, a középiskolai felvételi, az érettségi ezt méri, nem a végrehajtott tevékenységet. Ez ismét a 22-es csapdája... Most szerencsére, csak szűk három hónap ismeretanyagának elsajátítása a kérdéses. De egy újabb járványhullám (vagy -hullámok) esetén – a diákok életében sorsdöntő – mérések eredménye lesz egészen más, mint eddig.

A harmadik sajátosságot az egyik kilencedikes diákom mondta ki, amikor arra panaszkodtak kórusban a digitális osztályfőnöki órán, hogy „*milyen rengeteg anyagot adnak a tanárok*”. Kimondta azt, hogy „*az iskolában, az órán rengeteg dolgot megtanultunk. Ez most kimarad, és hiányzik, illetve nekem kellene beleraknom...*” Így igaz! A home office csak azt az időt takaríthatta volna meg jó esetben a gyerekeknek, amit utazással töltöttek. Csakhogy ezt az elsőprő többségük nem tudta/akarta felfogni, megélni. Értelemszerűen a sokak által használt online órák ezt kezelhették volna, megfelelő munkafegyelemmel párosulva. De ez is csak elvétve volt természetes...

■  
 Nagyon izgalmas kérdés, hogy a gyerekek hosszú órákra képernyő elé kötése, milyen következményekkel jár a jövőre nézve. Sok alsós szülő fogalmazta meg, hogy „*eddig sikeresen távol tartottuk a gyereket a géptől. Most minden „elmaradást” bepótolt...*” Azt egyre több szakember fogalmazza meg, hogy a gyerekek korlátlan képernyő előtt ülése nem tesz jót a fejlődésüknek vagy egyenesen rombolja a személyiségüket. Most kényszerűen félnapokra

odaparancsolódtak, főleg az élő órák alkalmazása révén. Akármit is hoz a holnap, ezek a hetek kitörölhetetlen nyomot hagytak e generáció életében.

■  
 A jövő és a folytatás több mint homályos. Egy dolog biztos: azon tananyagrészekre, melyeket ezekben a hetekben tanítottunk, nem tekinthetünk biztos tudásként. A szeptembert kiadós ismétléssel kell kezdenünk. Ha offline üzemmódban ér minket a szeptember...



## SZÁMUNK SZERZŐI

### Gellén-Gáspár Aliz

tanító, a Károli Gáspár Református Egyetem 2020-ban végzett hallgatója

### Dr. Grynaeus András Ph.D.

régész, dendrokronológus, a budapesti Baár-Madas Református Gimnázium történelemtanára

### Dr. habil. Kopp Erika

az Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógiai és Pszichológiai Karának habilitált egyetemi docense

### Márkus Gábor

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

### Nagy Márta

magyar–vallás tanár szakos középiskolai tanár, mentálhigiénés szakember, a Református Pedagógiai Intézet pedagógiai szakértője

### Sápi Mária

biológia–kémia szakos tanár, környezeti nevelő, a Református Pedagógiai Intézet pedagógiai előadója

### Dr. Szontagh Pál Ph.D.

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

## RE-PLANNING

**Erika Kopp**, Teachers' learning, knowledge sharing in the Reformed schools

**Mária Sápi**, Primary foundation with the National Core Curriculum day and night – or present and future of Natural Sciences in primary schools

**Gábor Márkus**, The road to Emmaus – Analysis of Luke's Gospel 24,13–35 among educators

**Márta Nagy**, 'Parents' fitness' – parents' club for advanced parents

**Aliz Gellén-Gáspár**, Christlike methodology – biblical methods in modern pedagogy

**Pál Szontagh**, Teaching, learning, edifications – pedagogical-professional services in cyberspace

**András Gryneaus**, The race winner veterinary horse

## **MAGYAR REFORMÁTUS NEVELÉS**

református pedagógiai folyóirat

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

ISSN: 1585-7565

### **Kiadja a Református Pedagógiai Intézet (RPI)**

1041 Budapest, Árpád út 51. A épület I. emelet 1.

[www.refpedi.hu](http://www.refpedi.hu)

**Felelős kiadó:** Református Pedagógiai Intézet Igazgatója

**Főszerkesztő:** Dr. Szontagh Pál Iván

**A katechetikai számokat szerkeszti:** Dr. Szászi Andrea

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, főiskolai tanár, az Arany János Református Általános Iskola igazgatója

Dr. Pompor Zoltán, MRE

Dr. Szontagh Pál, RPI

#### **A valláspedagógiai tanulmányok lektorai:**

Dr. Siba Balázs, KRE-HTK

Dr. Szénási Lilla, SJE

Dr. Szászi Andrea, RPI

**Szerkesztőbizottsági titkár, olvasószerkesztő:** Bajnokné Vincze Orsolya

**Olvasószerkesztő:** Nagy Márta

**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, 2020



