



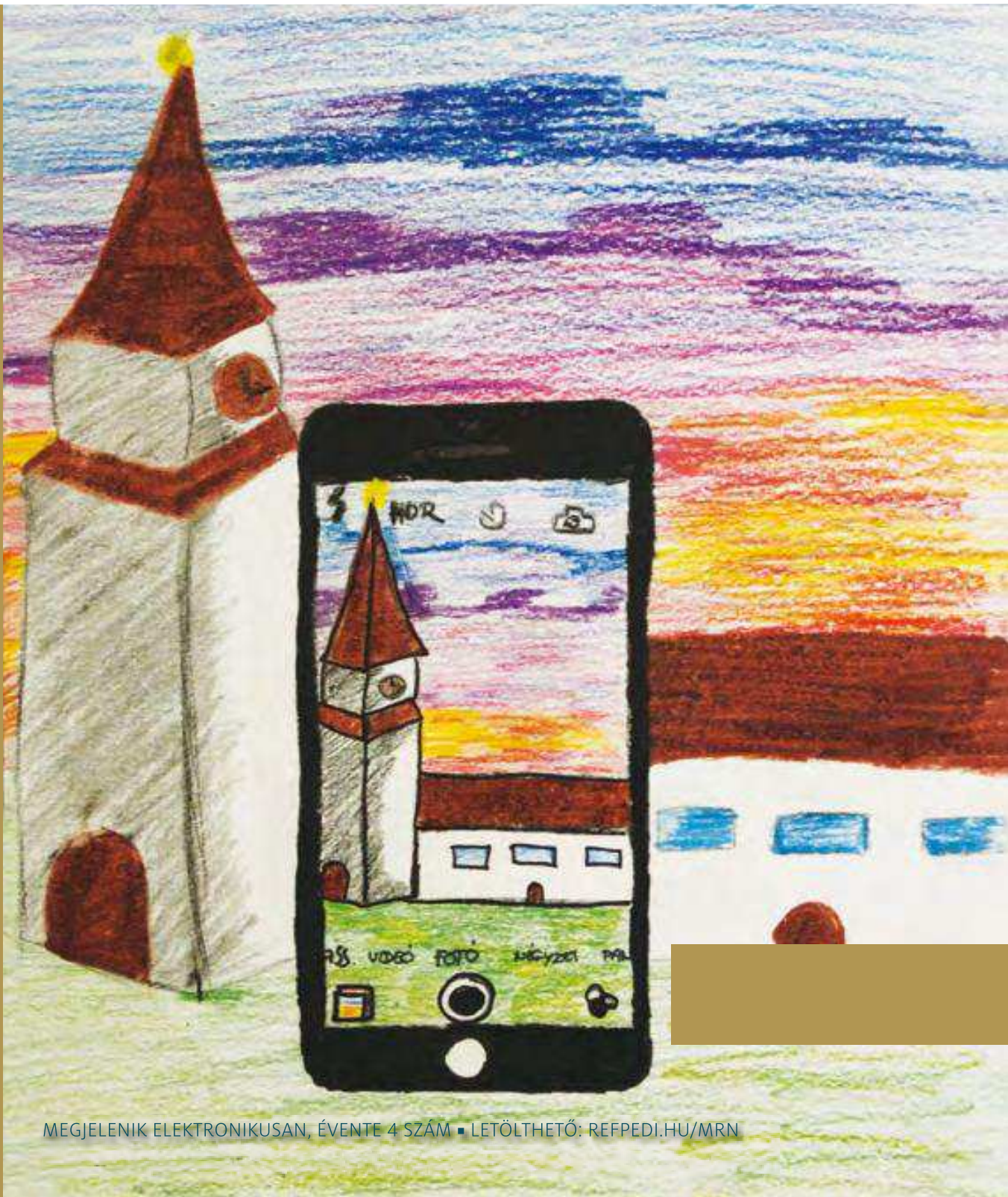
Magyar Református Nevelés

2017

4

REFORMÁTUS PEDAGÓGIAI FOLYÓIRAT

A Z GENERÁCIÓ KATECHÉZISE



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

Szerkesztői előszó

ÜDVÖZLET AZ OLVASÓNAK! ■ SZÁSZI ANDREA 3

Tanulmányok

ADAMEKNÉ NÉMETH ZSÓFIA ■ RÉGI KOROK TANÚSÁGA 5

DR. SZÉNÁSI LILLA ■ SZEMPONTOK A Z GENERÁCIÓ KATECHÉZISÉHEZ 15

DR. SIBA BALÁZS ■ ÖRÖM ÉS UNALOM A HITTANÓRÁN
– SZEMPONTOK AZ ÉLMÉNYTÁRSADALOM GYERMEKEINEK
KATECHÉZISÉHEZ 30

SZABÓNÉ DR. LÁSZLÓ LILLA ■ MI FÁN TEREM A GYERMEK-ISTENTISZTELET?
2. RÉSZ: LITURGIAI ÉS DIDAKTIKAI MEGFONTOLÁSOK 38

Műhely

CSÜLLÖG FERENC ■ A HITTAN DIGITÁLIS FELADATBANK MINT ESZKÖZ
A Z GENERÁCIÓ KATECHÉZISÉNEK TÁMOGATÁSÁRA 50

DR. SZÁSZI ANDREA ■ GAMIFIKÁLT ÉRTÉKELÉS LEHETŐSÉGE
A KATECHÉZISBEN 56

Számunk szerzői 63

A címlapon a „Hitvallás és szabadság” rajzpályázat egyik díjazottjának (Teremi Anna, 7.o., Gárdonyi Zoltán Református Általános Iskola és AMI) képe szerepel.

Adamekné Németh Zsófia cikkében feltüntetett képek forrása: <http://diglib.library.vanderbilt.edu/>,
<http://www.gettyimages.com>, <https://www.franciscanthirdorderpenitents.com/san-damiano-crucifix>.
A lap többi illusztrációját a www.shutterstock.com-ról válogattuk.

OGO

E számunk elkészítését a hollandiai OGO Alapítvány támogatta.

ÜDVÖZLET AZ OLVASÓNAK!



Hogyan vihetjük közel Isten Igéjét napjaink gyermekeihez, fiataljaihoz? Különböznek-e és ha igen, miben a generációk? Kik az Y és Z generáció tagjai és mi jellemző rájuk? Milyen szempontokat ajánlhatunk a gyermekek, fiatalok közötti szolgálathoz?

Nem kisebb témát, mint a modern generáció katechézisének kérdését járjuk körül ebben a számban. Elméleti és gyakorlati gondolatokat egyaránt találhat az érdeklődő és reméljük, felkeltjük a figyelmét és adhatunk a továbbgondoláshoz is új ötleteket!

A tematikától kicsit eltérve, de a mindennapi segítségnyújtás részeként folytatjuk az előző számban megkezdett gyermek-istentiszteletekre vonatkozó felvetést. Majd a régi korokhoz visszanyúlva a Krisztus-ábrázolásokról olvashatunk néhány gondolatébresztő háttérinformációt!

SZÁSZI ANDREA RPI, katechetikai igazgatóhelyettes

ADAMEKNÉ NÉMETH ZSÓFIA

RÉGI KOROK TANÚSÁGA

Az ELTE-n végeztem francia bölcész és tanári szakon 2006-ban, majd a KRE-n szereztem vallásanári képesítést egy évvel később. Ugyanitt vettem részt doktori képzésben 2013 és 2017 között, a Valláspedagógiai és Pasztorálpszichológiai Tan-
szék által szervezett Gyakorlati Teológiai Alprogramban. Kutatási területem: a közösségi élet és a spirituális fejlődés összefüggései, témavezetőm: Dr. Siba Balázs.

Kicsoda Jézus Krisztus? Mi volt személyének, tetteinek jelentősége? Az evangélium erejéből élő közösségek minden időben megtalálták a módját annak, hogy erről tanúskodjanak. Alábbi írásomban az ógyház és a középkori egyház pneumatikus ihletettségű, szimbólum értékű Jézus-ábrázolásaiból válogattam, melyek a Szentíráshoz hűen mutatják be a Mindenható Isten megváltó munkájának kibontakozását. Kifejtem, hogyan segíti ezen műalkotások megismerése a keresztyén tanulási feladatok megvalósulását, illetve a hitvallás fogalmának felfedezését, ami fontos eleme reformatori örökségünknek.

A szekularizáció folyamata beteljesedett, így a keresztyénség által képviselt igazságok nem tarthatnak igényt többé általános elfogadásra, evidenciára.¹ Mindebből az is következik, hogy nem indulhatunk

Kicsoda Jézus Krisztus? Mi volt személyének, tetteinek jelentősége? Az evangélium erejéből élő közösségek minden időben megtalálták a módját annak, hogy erről tanúskodjanak.

ki semmilyen értékrendszer és morális elképzelés magától értetődő voltából. Jelenleg egy másik modell válik egyre jelentősebbé: a szabad belátáson alapuló önelköteleződés.²

Fontos kérdés tehát, hogyan tudunk kaput nyitni az emberi létnek minden körülmények között értelmet adó, létünket eredeti és aktuális rendeltetéséhez (vissza)alakító evidenciák, igazságok felismerése, megtalálása felé.

Teológiai szemszögből nézve jól tudjuk, hogy e folyamatban Isten kegyelme és mentő szándéka megelőz minden emberi törekvést. A missziói parancs viszont arra is rámutat, hogy a tanítványok munkájára, bizonyágtételére is szükség van ahhoz, hogy minél többen lehetőséget kapjanak a Teremtőjükhöz való visszatérésre, Jézus Krisztus személyének és váltságművének megismerése által.

Akit Isten Igéje szíven talál, hírül adja a másíknak. Istennek úgy tetszett, hogy élő Igéjét testvérünk bizonyágtételéből halljuk.³ Mint látni fogjuk, a bizonyosság személyességének fontos helye van a valláspedagógiában, illetve a hitvallás nem csupán a verbalitáson alapulhat. Írásomban ugyanis arra gyűjtöttem példákat, hogyan jelenik meg Jézus vonzereje és Krisztus voltának megvallása az ógyház és a kora középkori egyház hitvallását tükröző képi ábrázolásokon. Tettem ezt azzal a szándékkal, hogy bemutassam: az evangélium láthatatlan és hallhatatlan tartalmainak többféle hiteles realizálódási útja, módja van, s elképzelhető, hogy egy, a felekezeti identitásunk számára elsöre idegennek tetsző irány megismerése visz közelebb saját örökségünk megbecsüléséhez. Megítélésem szerint ez az új teremtés csodája, olyan jó adomány, aminek joggal örülhetünk, és minduntalan felhívhatjuk rá egymás figyelmét.

KERESZTYÉN TANULÁSI FELADATOK, TEOLÓGIAI ESZTÉTIKA

Alábbi gondolatmenetem James Loder valláspedagógiai rendszeréhez és Békési Sándornak a keresztyén esztétika teológiáját magyar nyelven bemutató és rendszerező doktori disszertációjához⁴ kötődik. Loder a valláspedagógia céljait definiálva keresztyén tanulási feladatokról beszélt, a tanulás olyan formáinak megtalálásáról, kialakításáról, amelyek segítségével az egyének a Szentlélek által végbemenő átalakulási folyamat részeséivé válhatnak.⁵ Békési disszertációjának célja pedig az, hogy kimutassa, milyen szorosan kötődik a művészet a teológiához, illetve bemutassa e kapcsolat természetét.

Bár a keresztyén vallás a verbalitáson alapul, a láthatatlanok és hallhatatlanok realizálódása és megértése érdekében nemcsak verbális, hanem – sőt egyes vélemények szerint elsősorban – szimbolikus és művészi dimenziókat is igénybe vesz.⁶ Ezért úgy vélem, fentebb megnevezett cél, feladat (tanúságtétel, Krisztushoz vezetés) elérésének egy lehetséges útja, vagy legalábbis egy az úton megtehető lépések közül, a hitvallási céllal készült, úgymond konszenzusos Jézus-ábrázolások felfedeztetése és értelmezésük segítése. A képi bizonyágtétel ugyanis, mint az Isten tette rezonáló emberi visszhang, az új teremtés rendezett szimbóluma.⁷

Loder a keresztyén nevelés öt alapvető feladata közé sorolja az interpretálásnak, a konfliktusok felvállalásának, a kontemplációnak az elsajátítását, valamint a meggyőződés, akár mások áttűtő erővel bíró meggyőződésének átalakító erejét.⁸ Úgy vélem, a képi bizonyágtétellel való munka során a fiatalok az önfegyelem és az alázat útján járhatnak: tanulják egy szabott rend, jelen esetben egy adott értelmezési keret elfogadását (interpretációt), és az ehhez való ragaszkodást, akkor is, ha azt érzékelik, hogy sokan ebből mit sem értenek, esetleg gúnyolódnak rajtuk meggyőződésük miatt (konfrontáció). Megérintheti őket továbbá a hitvallás személyessége, a tény, hogy az egy közösség, az azt alkotó személyek legfontosabb ügye, közös és egybehangzó állásfoglalása (meggyőződés átalakító ereje). Ráébredhetnek, hogy nem egy tárgyról, témáról mondanak ítéletet, hanem annak lehetőségével állnak szemben, hogy Isten lényé hesson rájuk (kontempláció).⁹

Adódik a kérdés, reformátusként miért éppen képi ábrázolások, bizonyágtételek,

ráadásul Jézus-ábrázolások felfedezésére, felfedeztetésére biztatom a hitoktatókat, amikor tudva lévő, hogy Kálvin, Isten szuverenitását a lehető legkomolyabban véve, kizárta az istentiszteletből az eikón-t.¹⁰ Így a magyarországi területeken is, ott, ahol a templomok, a kálvinista többségű lakosság kezébe kerültek, a képeket, szobrokat eltávolították, a freskókat lemeszelték.¹¹ Bibliai értelemben kimutatható, hogy még az ószövetségi képtilalom sem művészettilalom, a kultuszban központi szerepet játszó isten-képmás használatának tiltását viszont nagyon komolyan veszi a Szentírás, a helyes istentisztelet védelmében.¹² Az „eikóncentrikus” képtilalom kérdésével kapcsolatban – ami már az ógyházi idők óta megosztotta a keresztyén közösséget, közösségeket – Békési arra hívja fel a figyelmet, hogy a 20. század elejétől kezdve a frontvonalak átrendeződtek. A konfliktus, miszerint el kell hárítani azt a veszélyt, hogy egy kép (eikón) vegye át a Teremtőnek kijáró imádat helyét, érvényét veszítette. A kortárs elmélet és gyakorlat szerint a szümbolon-t (confessio, hitvallás), a tekhné-t (ars, megvalósítás) és az eikón-t (imago, Isten kép) mint a kreativitás transzcendenciájának három fajta értelmezését egyaránt tekintetbe kell venni a művészet komplex értékelésénél.¹³

Jómagam a kortárs gyermekbibliák és alsós hittankönyvek képi világát vizsgálva fordultam a Jézus-ábrázolások történeti áttekintése felé, és azt tapasztaltam, hogy az ógyház és a kora középkori egyház képi bizonyágtételeinek sajátos, magával ragadó erejük van. Ezért kezdtem el utánajárni an-

nak, mi lehet ezen egyháztörténeti korokban született Jézus-ábrázolások „titka”. Azt találtam, hogy létezik egy ún. pneumatikus ihlettségű művészet.¹⁴ Ez azt jelenti, hogy a teremtő Szentlélek szabaddá és értelmesé tesz olyan műalkotásokat létrehozására, amelyek lelkületükben szellemi természetűek és az értelemlere hatnak. A pneumatikus ihlettségű művészet meditatív jellegű, aktualitása és értetősége sosem szűnik meg, mert *sub specie aeternitatis* a kor, a hely, a kultúrák sajátosságától függetlenül a lelkiekben-szellemiekben élők kapcsolatát teremti meg.¹⁵ Kétségtelen továbbá, hogy a művészet jellegét legdöntőbb módon fogantatásának és születésének ihletettsége határozza meg. A művészeti alkotás tehát hatásában is olyan lesz, amilyen lelkülettel a világra jön.¹⁶ Így adott a lehetőség arra, hogy a Lélek azon célja valósuljon meg a művészetben, ami lényének a sajátja: a szeretet szabadságában végbemenő építés.¹⁷ Ez összekapcsolható Loder azon gondolatával, miszerint a keresztyén nevelés lényege annak elősegítése, hogy a Lélek munkája elérje és alakítsa az emberi életet.

SZÜMBOLON: CONFESSIO, HITVALLÁS

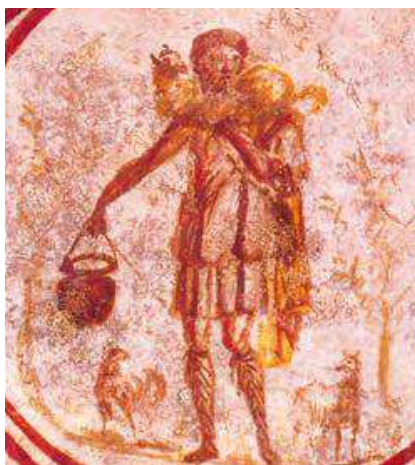
Azáltal, hogy Isten Jézus Krisztusban testet öltött, s a Teremtő a teremtmény alakját vette föl, Isten kreativitása (teremtő ereje) a látható emberen keresztül önmaga megmutatásával éri el a mélységeket megjáró csúcspontját. A kérdés az, hogy az emberi intellektusban az élő Ige által valamilyen hasonlóság nyomán

A kortárs elmélet és gyakorlat szerint a szümbolon-t (confessio, hitvallás), a tekhné-t (ars, megvalósítás) és az eikón-t (imago, Isten kép) mint a kreativitás transzcendenciájának három fajta értelmezését egyaránt tekintetbe kell venni a művészet komplex értékelésénél.

megjelenő Isteni reprezentációt, milyen módon és mennyire híuen képes ábrázolni az ember a szümbolon, a techné és az eikón megjelenítési módjaival.¹⁸ Jelen írásomban nem kívánok mindhárom komponens vizsgálatára, érvényesülési lehetőségére kitérni, csupán a szümbolon kérdését szeretném körüljárni.

Alexandriai Kelemen, a művészet első keresztyén teoretikusa¹⁹ volt az, aki a mimészszt kerülő egyszerű, jelzesszerű ábrázolásokat, azaz a szimbólumokat újra felfedezve, a láthatatlan Isten ábrázolása helyett módot talált a mindenható Isten emberrel kapcsolatos megváltó munkájának kifejezésére. Az istenképmás elkészítésének kísérlete helyett a szümbolont, magát a hitvallást emelte művészi rangra.²⁰ Jézus Krisztus követése, a tanítvánnyá lével ugyanis természetszerűleg törekszik az evangélium igazságainak artikulálására és leképzésére.²¹ A képi hitvallás, a szümbolon kanonizált megformálásának alapja mindenképpen a Szentírás. Emellett a keresztyén művészet már a kezdetektől fogva az istentisztelet részeként, és bizonyos szempontból mint teljes istentisztelet fogan, s jön létre maga is. Ez a fajta pneumatikus művészet alapvetően azért harmonikus, mert gyökere az öröm és a békesség mint a dicsőséges Istennel élő személyes közösség és megbékélés, a szeretetében nyugvó biznyság lelkülete.²²

Írásomban e kritériumoknak megfelelő képi hitvallásokat válogattam össze, olyan sorrendiség szerint tárgyalva őket, ahogyan a tanítványok egykor találkoztak Jézussal, egyre inkább megismerve és megértve Krisztus voltát a vele megtett, közös úton.



Róma, Callixtus katakomba, 3. század közepe

JÉZUS, A JÓ PÁSZTOR

Jézus emberi alakban történő ábrázolására a legkorábbi példák a 3. századból, a római katakombákból, illetve Dura Europosból valók.²³ Ezek egybehangzó biznyságtétele szerint Jézus munkája, eljövételének lényege az ember számára leginkább a pásztor képének és személyének sajátos értelmezésében ragadható meg. A pásztor alakjához elsősorban a már ismert Orfeusz ábrázolások szolgáltatták az alapot: fiatal, rövid hajú, szakáll nélküli fiú, báránnyal a vállán, korabeli viseletben, amely leginkább a patriciusokéra emlékeztetett.²⁴ Az antik művészetek formanyelvét tehát bátran felhasználták, ám radikálisan átértelmezték. Az ábrázolásokon belül két fő irányt különböztethetünk meg: a tanító vagy az énekes (lantos) pásztor alakját. Ez utóbbira Alexandriai Kelemen azzal a magyarázattal szolgált, hogy Jézus volt az egyetlen, aki meg tudta szelídíteni a valaha létezett legmaka-csabb fenevadat – az embert.²⁵



Róma, Domitilla katakomba, 3. század

A hitvallás kérdéséhez kapcsolódóan az is beszédes, hogy bár ebben a korban az egyház üldöztetést szenvedett el, nehéz körülmények között kellett élnie, tanítania, mégsem tükröződik keserűség vagy harag a korabeli ábrázolásokon. A Priscilla katakombában megmaradt például egy Dánielt és társait ábrázoló falfestmény, amint élve maradnak a tüzes kemencében. Ezzel kapcsolatban Gombrich megjegyzi, hogy a katakombák festője nem önmagáért ábrázolta a jelenetet, hanem vigasztalni, biztatni akarta keresztyén testvéreit az erős hitűek példájával.²⁶ Békési megállapítja továbbá, hogy a katakombák képeinek témái, biznysítva a hitvallás egy lényeges momentumára összpontosító tipologikus szemléletét, nem élnek az Ószövetség által nyújtott gazdagsággal, csupán néhány kitüntetett jelenetre redukálódnak.²⁷

JÉZUS A KERESZTEN: FESTETT FESZÜLETEK, „LECSUPASZÍTOTT” FESZÜLETEK, AZ ÉLET FÁJA

Az első képen a San Damiano-i feszület reprodukciója, egy eredetileg 12. századi ikon látható, amelyet ismeretlen szíriai szerzetes festett.²⁸ A Közép-Itáliában nagy hagyománynak örvendő, fatáblára festett feszületek sorába tartozik, melyek Jézus váltásművét a teljesség igényével próbálják ábrázolni. Az eredeti ma a Santa Chiarában, Assisiben található. A hagyomány szerint a fiatal Szent Ferenc ez előtt a kép előtt imádkozott, mikor küldetést kapott a Lélektől. A színek és az ábrázolásmód, a megfestett személyek és események mély teológiai mondanivalót hordoznak. A kompozíciót teljes mérték-



A San Damiano-i feszület reprodukciója. Az eredeti Assisiben, a Santa Chiara-ban található. A 12. században készült.

ben János evangéliuma ihlette. Az ikon Krisztusnak, Isten Igéjének titkáról beszél, János látásmódja szerint. Egyszerre ábrázolja a keresztre feszített, a feltámadt és megdicsőült Krisztust. Szenvedés és halál dicsőséggé változik. Krisztus győzelmese teste fénylően emelkedik ki a sötét háttérből. A fekete szín, a világosság ellentétéként, a hitelenséget és a bűnt jelenti. A vörös szín, a szeretet jelképe is több helyütt megtalálható, kiemelve a fényt és a szeretet győzelmét a sötétség felett.

A második kép, egy 17. századi spanyol festmény, kontrasztként szolgál. Tudni illik, hogy a kereszten szenvedő Jézus ilyen módon való ábrázolása több, mint másfél évezreden keresztül ismeretlen volt a keresztény művészetben. A keresztre ugyanis a feltámadás perspektívájából tekintettek vissza. A „lecsupaszított” feszületek, melyek a halál fogságában lévő, szenvedő és magányos Jézus alakját ragadják meg, megítélés szerint veszélyesen megbillentik a krisztológiai aspektusok egyensúlyát. A kereszten magára hagyott Jézus, aki mellett az evangéliumok tanúsága szerint, emberi aspektusból ott volt Mária és János apostol is, téves képet ad a messiási küldetésről és a keresztyének reménységéről, mintegy kiragadva és feloldás nélkül hagyva a Fiú Isten Atya Istentől való elhagyatásának szükséges, ám behatárolt idejét. Krisztus „csupasz” keresztre – meglátásom szerint – túl egyszerű és félreérthető azonosulást kínál az Isten igazságáért szenvedést viselőknél, és elfeledteteti azt, amit Pál is tart, hogy a jelen szenvedései nem hasonlíthatók ahhoz a

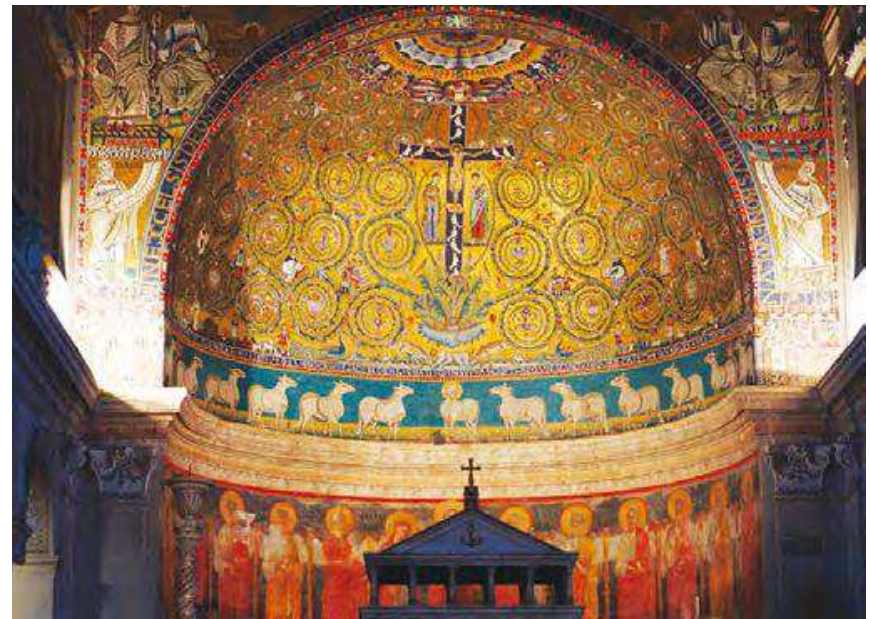
A kereszti üzenetének ilyen módon való leegyszerűsítése markáns példa arra nézve, hogy egyáltalán nem közömbös, milyen momentumokat emelünk ki, vagy hagyunk el Jézus alakjának hitvalló ábrázolásakor.

dicsőséghez, amely láthatóvá lesz rajtunk (Róm 8,18), mert hitünk szerint már láthatóvá lett Jézus Krisztuson. A kereszti üzenetének ilyen módon való leegyszerűsítése markáns példa arra nézve, hogy egyáltalán nem közömbös, milyen momentumokat emelünk ki, vagy hagyunk el Jézus alakjának hitvalló ábrázolásakor.

A bemutatás végére egy általam ki-



Francisco Zubarán alkotása 1627-ből, a kép jelenleg az Art Institute of Chicago-ban van kiállítva



Róma, San Clemente templom, 12. század

emelten pozitívnak tartott példát hagyomány, amely Krisztus kereszttjét az élet (tehát explicit formában sem a halál) fájaként ábrázolja. A bemutatott mozaik a római Szent-Kelemen bazilikában található, a 12. században készült. A kompozíció egésze magát az Egyházat szimbolizálja: Jézus és a kereszten végbement váltságműve mint élő szőlőtő, rengeteg hajtást nemz, ereje láthatóvá és megtapasztalhatóvá válik a Krisztusban maradók számára. Az ábrázolásmód utal a jó és rossz tudás fájának gyümölcsével való visszaélésre, és az édeni élet fájának gyümölcsétől való elvágatásra, mely károkat a krisztusi kereszt helyreállította. Jézus Krisztus mint Jesse vesszeje, más hasonló tartalmú ábrázolásokon sokszor egy valódi alak (maga Jesse) oldalából

nő ki, így téve egyértelművé a genealógiát. Az életfa motívuma a református díszítőművészet elemei között is megtalálható, többféle változatban.²⁹

A GYŐZTES KRISZTUS (CHRISTUS VICTOR), AZ ÚR FENSÉGE (MAIESTAS DOMINI), ÉS A MINDENSÉG URA (CHRISTUS PANTOCRATOR)

Ezen ábrázolásmódok érdekessége, hogy az egyházszakadás után is hosszú időn keresztül meghatározóak és elterjedtek voltak, illetve párhuzamosan fejlődtek mind a keleti, mind a nyugati egyház szakrális művészetében. A legtöbb görögkatolikus és ortodox templomban ma is megtalálhatóak. Az első és a harmadik az Itáliában is teret nyert bi-

zánci művészetre, a második a Karoling korra volt jellemző. Vannak, akik a keresztyénüldözés megszűnésének, illetve az egyház érett férfikorba lépésének tulajdonítják a kialakulásukat,³⁰ mintha az egyház ezzel az ábrázolásmóddal is alátámasztani kívánta volna növekvő hatalmát. Való igaz, hogy különösen a Bizánci Császárság, mint a kora középkori Európa legerősebb hatalma, szerette erejét és nagyságát reprezentációra törekvő művészetében is kifejezésre juttatni. Ám, ha ezen ábrázolásoknak van is köze az említett hatalmi törekvésekhez, mindenképpen hálásak lehetünk értük, mert hiteles képet őriznek a Fiú Isten lényegéről: hatalmáról, erejének természetéről, és a váltáságműről, mely már befejezetett.

Az első ábrázolás a ravennai érseki kápolna mozaikja, mely ismeretlen mestertől származik, a 494-520 közötti időkből. Jézust, mint Krisztus királyt mutatja fel, impe-



Ravenna, Szent András kápolna, 5. század

rátor katonai öltözékben. A lába oroszlánon és kígyón tapos a Zsolt 91,13 értelmében. Kezében nyitott könyv, én vagyok az út, az igazság és az élet (Jn, 14,6) felirattal.³¹

A második képen egy Katalán földről származó freskó látható.³² A 12. századi ábrázoló művészet legjellegzetesebb motívuma, a nyugati egyház művészetében, a Karoling korban kialakult Maiestas Domini (Úr fensége) ábrázolás, mely a templomok timpanonján elhelyezett szoborként ugyanúgy szerepel, mint

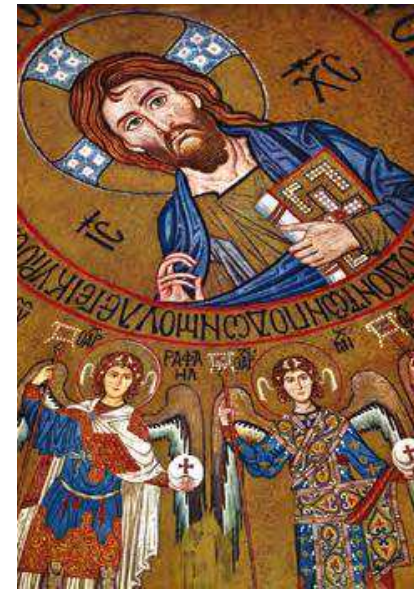


Eredetileg egy spanyol (katalán) freskó a 12. századból, rekonstrukciója, mely alapján a fotó készült Bostonban, a Museum of Fine Arts-ban-ban található

az apszisok freskóin vagy az evangeliáriumok címlapjain. Ikonográfiája kötött, az ábrázolás pontosan meghatározott séma szerint készül. Központi alakjai a mandorlában (mandula alakú dicsőfényben) trónolva megjelenített Krisztus – jobb kezét áldásra emelve, baljában

az Újszövetség könyvét tartva, amelyben az Ego sum lux mundi (Jn 8,12) felirat olvasható – valamint a körülötte elhelyezkedő négy evangélista, akik szimbolikus formában jelennek meg. A Maiestas Domini ábrázolás az 1300-as években teljesen eltűnt, kiszorította az Utolsó Ítélet motívuma.

A harmadik kép, az elsőhöz hasonlóan egy mozaik, amely a palermói Palatina kápolnában található, a 12. században készült. A pantokrátor szójelentése mindenható,



Palermo, Palatina kápolna, 12. század közepe

avagy a mindenség ura.³³ Az Újszövetségben ez a megnevezés a 2Kor-ban egyszer, a Jelenések könyvében összesen kilencszer szerepel, és mindig az Atyaistenre vonatkozik. Máté evangéliumában (Mt 28,18) ugyan Jézust értjük a kifejezés alatt, de teljes mértékben csak a negyedik században következ-

zik be a jelentésbeli személycsere. Jellegzetes minden pantokrátor ábrázolásban a szemlélőre egyenesen letekintő Krisztus, az áldást osztó jobb kéz és az evangélium a bal kézben. A pantokrátor ábrázolás Jézus Krisztus isteni mivoltát hangsúlyozza, világ fölötti megváltó uralmát. A Pantokrátor az utolsó ítélet Krisztusa, aki bíróként elfogad vagy elutasít.

ÖSSZEGZÉS

A felsorolt alkotások bemutatása egyértelművé teszi, hogy Jézus ábrázolásakor tanítványai minden időben arra a kérdésre adtak választ különböző eszközökkel, hogy ki Ő, mit tett, tesz és fog tenni. Ebből az is következik, hogy nincs a szentek közösségén kívüli krisztusismeret. Személyének, alakjának, küldetésének valódi jelentőségét megismerni kívánóknak segítségére: tapasztalatszerzésre, megbízható értelmezési keretre van szükségük. Az egyház, Krisztus teste képes megvallani és láthatóvá tenni, nemcsak szavak, hanem képi ábrázolások segítségével is, Jézus sokak számára láthatatlan dicsőségét, és azt a közös színt, amely a benne élőket évszázadok és generációk óta összeköti és egységre juttatja.

Református hitanoktatóként egyrészt értjük a status confessionis jelentőségét, tisztában vagyunk vele, hogy a hitvallás központi helyet foglal el felekezeti identitásunkban. Másrészt tudjuk, hogy reformátor eleink nem újat akartak mondani, hanem a keresztyénség eredeti tartalmait, annak forrásait kívánták hozzáférhetővé tenni. A fentebb bemutatott képi hitvallások megítéléseim szerint szintén azt példázzák, hogy az evangélium által megragadott közösségek minden időben tovább akarták adni azt és minden körülmények

között meg is találták ennek a módját. Úgy vélem, a képi bizonyágtételekkel való foglalkozás lehetőséget ad arra, hogy a református fiatalok új aspektusból találkozzanak a hitvallás jelentőségével, erejével hittanórák, ifjúsági alkalmak keretein belül. További célkitűzés

lehet, hogy a fiataloknak alkalmuk nyíljon találkozni a pneumatikus ihletettség szavakon túli erejével, betekintést kapni az új teremtés csodájába. Loder terminusaival élve, lehetőséget kapni arra, hogy Isten Lelke birtokba vegye és (tovább)formálja őket.

¹ Németh Dávid: *Pásztorántropológia*, Budapest, L'Harmattan, 2012, 130.

² G. Nunner-Winkler: Zur moralischen Sozialisation, in Huber Herbert (Hg.): *Sittliche Bildung. Ethik in Erziehung und Unterricht*, Asendorf, Mut, 1993, 105-127, különösen 109.

³ Dietrich Bonhoeffer, *Közösségben*, Budapest, Harmat, 2013, 12.

⁴ A disszertáció megjelent könyv formában is: Békési Sándor: *ERGON, A keresztyén esztétikateológiája*, Budapest, Mundus Novus, 2010.

⁵ James Loder: Transformation in Christian Education, in: *Religious Education*, volume 76, 1981, 217.

⁶ Richard Viladesau: *Theological Aesthetics. God in Imagination, Beauty and Art*, New York, Oxford, 1999, 15-16.

⁷ Vanyó László: *Bevezetés az ókeresztyén kor dogmatörténetébe*, Budapest, SZIT, 1998, 56.

⁸ Loder: *Transformation in C.E.*, 217-220.

⁹ Békési Sándor: *ERGON, A keresztyén esztétika teológiája*, Budapest, Mundus Novus, 2010, 37.

¹⁰ Jan Rohls: Bilderverbot und bildende Kunst im Zeitalter der Reformation, in: *ZfTK*, 81, 1984, 322-351.

¹¹ A 16. századi magyar reformátusság szépség iránti vonzalma a templomok festett mennyezetében, a karzatok, a szőszékkorona és a padok színes-virágos díszítvényeiben, valamint az úrasztali terítők himzésében és az úrasztali edények változatos gazdagságában mutatkozott meg. Jóllehet a 17. század után a festett kazettákon megjelennek emberalakos, öszövétségi ábrázolások – Ádám és Éva vagy Noé bárkája –, azonban a legfontosabb dísz mindig a virág volt. Takács Béla: *Református művészet Magyarországon*, Budapest, Officina Nova, 1995, 14.

¹² Silvia Schroer: *In Israel gab es Bilder: Nachrichten von darstellender Kunst im Alten Testament*, Freiburg, Universitätsverlag, 1987, 13-15.

¹³ Békési, *ERGON*, 237.

¹⁴ Uo., 344.

¹⁵ Uo., 344.

¹⁶ Uo., 344.

¹⁷ Bolyki János: *Újszövetségi etika*, Budapest, 1998, 21.

¹⁸ Békési: *ERGON*, 200-201.

¹⁹ Uo., 206.

²⁰ Uo., 208.

²¹ Uo., 110.

²² Uo., 344.

²³ Anton Wessels: *Images of Jesus: How Jesus is perceived and portrayed in non-European cultures*, Michigan, W. B. Eerdmans, 1990, 2-3.

²⁴ Uo., 4.

²⁵ Clement of Alexandria: *Exhortation to the Greeks*, G.W. Butterworth, trans., New York, G. P. Putnam&Sons, 1919, 9-11.

²⁶ E. H. Gombrich: *A művészet története*, Budapest, Gondolat, 1974, 94-95.

²⁷ Békési: *ERGON*, 210.

²⁸ A bekezdés tartalmának forrása: G. Nagy László: *Európa művészete I. rész*, Liliom Aurum, Dunaszerdahely, 2009, 138-139.

²⁹ Takács Béla: *Református művészet Magyarországon*, 18.

³⁰ Enrico Annoscia et alii: *Egyetemes Művészettörténet*, Budapest, Park kiadó, 2000, 138-139.

³¹ Uo., 138-139.

³² A bekezdés tartalmának forrása: G. Nagy: *Európa művészete I. rész*, 124-125.

³³ A bekezdés tartalmának forrása: Nikolaus Thon: *Ikone und Liturgie*, Trier, 1979, 60-62.

DR. SZÉNÁSI LILLA

SZEMPONTOK A Z GENERÁCIÓ KATECHÉZISÉHEZ

A Z generáció tárgyalásakor a reformáció egyik alapelve a kiindulópontunk: *ecclesia reformata, ecclesia semper reformanda est secundum verbi Dei*.

Ez a reformálódás Isten megújító munkájában való részvétel, amelyben az Egyház és az egyén életének is Isten akaratával való összhang megteremtésére való törekvés a cél. Ez a megújítást célzó munka Isten Szentlelke által, az Ő kezdeményezésére és munkája által történik, amelyben az alap Isten igéje. Ugyanakkor az ember ebben a munkában, mint Isten elhívott munkatársa jelenhet meg. Füsti-Molnár Szilveszter írja tanulmányában, hogy „*az ecclesia reformata, semper reformanda elve mindig az éppen aktuális kontextus, a történeti, társadalmi, politikai, szociális és kulturális valóságban vár érvényesülésre.*”²¹ Amennyiben ezt a megállapítást a katechéziszre nézve értelmezzük, kijelenthetjük, hogy annak mindig az adott korhoz viszonyítottan, de Isten igéje alapján kell megszólalnia. Ehhez természetesen szükség van biblikus látásra,

A Z generáció hitoktatásánál nem lehet cél az előző generációk meglátásainak, gyakorlatának teljes elvetése. Ugyanakkor meg kell látnunk mi az, ami felé ennek a generációnak a megszólíthatósága értelmében nyitnunk kell, hogy Szentlélek kegyelme és munkája által megújulhasson hitoktatásunk.

reális világszemléletre és cselekvőkészségre.

A Z generáció hitoktatásánál nem lehet cél az előző generációk meglátásainak, gyakorlatának teljes elvetése. Ugyanakkor meg kell látnunk mi az, ami felé ennek a generációnak a megszólíthatósága értelmében nyitnunk kell, hogy Szentlélek kegyelme és munkája által megújulhasson hitoktatásunk.

INFORMÁCIÓS TÁRSADALOM – A TÁRSADALOM, AMELYBEN A Z GENERÁCIÓ ÉL ÉS SZOCIALIZÁLÓDIK

A történések a társadalmi korszakok megnevezésekor gyakran az adott kor termelési eszközeit vették alapul. Így ismerjük a kőkorszak, vaskorszak, vagy az ipari társadalom korszakát. Azt a korszakot, amelyben a Z generáció él, és amelyben szocializálódik, a szakirodalom az információs társadalom korszakának nevezi. Azonban, hogy pontosan mit jelent az információs társadalom, mikortól számíthatjuk, és milyen jellemzői

vannak, maguk a szakértők sem értenek mindenben teljesen egyet. Az alábbiakban azonban megpróbáljuk összefoglalni ezeket a kérdéseket.

Az információs társadalom kifejezés nem tekint vissza nagy múltra. A mai értelemben vett használatával az 1960-as évek japán társadalomtudományában találkozhatunk. Kisho Kurokawa és Tadao Umehao beszélgetései során születik meg a kifejezés japán változata. Angol nyelven 1970-ben találkozunk vele, de ez is egy japán szerző, Yonei Masuda nevéhez köthető. Ezt megelőzően az angol nyelvű szakirodalom a „poszt-indusztriális társadalom” vagy a „fehér galléros forradalom” fogalmakat használta az új társadalmi-gazdasági létforma megnevezésére.²

A telekommunikáció, a számítástechnika és az internet robbanásszerű fejlődésének és elterjedésének köszönhetően az 1990-es évek közepére megváltozott a fogalom tartalma, mivel az addigi szociológiai modell értelem helyett a technológiához való kötődést kezdték érteni alatta.³ Z. Karvalics azonban felhívja a figyelmet arra a tényre, hogy mindezek ellenére és mindezek mellett az információs társadalom valódi dimenziói mégsem ezekben keresendők. Úgy látja, hogy az információs társadalom valódi jelentésstartalma „az oktatás, a tudomány, az innováció, az (új) gazdaság, a tartalom és a kultúra felől járhatók be.”⁴ Ugyanakkor beszélni arról is, hogy miután releváns kontextusként megjelent a tudás, ezt a jelentésöbletet megpróbálták új fogalommal érzékeltetni, s így alakult ki az információs társadalom

kontra tudástársadalom, vagy tudás alapú társadalom megközelítés. E megközelítésekben két nézőpont ütközik. Az első nézőpont szerint az információs társadalom a tudástársadalom alkotóeleme. A másik nézőpont szerint azonban az információs társadalom mára már túlhaladottá vált, ezért a tudástársadalom felülírja azt.⁵ Amint ebből

E megközelítésekben két nézőpont ütközik. Az első nézőpont szerint az információs társadalom a tudástársadalom alkotóeleme. A másik nézőpont szerint azonban az információs társadalom mára már túlhaladottá vált, ezért a tudástársadalom felülírja azt. Amint ebből is látható, az információs társadalom értelmezése továbbra sem egységes, maguk a szakértők is mást és mást értenek alatta.

is látható, az információs társadalom értelmezése továbbra sem egységes, maguk a szakértők is mást és mást értenek alatta.

Információs korszak, információs háború, biztonságkultúra című könyvében a Várhegyi-Makkay szerzőpáros szerint jelenleg még az információs korbba történő átmenet korszakában élünk, amely 1950-től cca. 2025-ig tart. Magát az in-

formációs kort 2025-2075 közötti időszakra prognosztizálják, és ezt az időszakot is 2 részre bontják. 2025-2050 közötti időszakra úgy tekintenek, mint annak kibontakozására, majd 2050-2075 közé várják annak széleskörű elterjedését.⁶ Az információs társadalom általuk felsorolt alapelvei közül a Z generációra fókuszálva emelhetjük ki a következőket: információ, tudás, tudomány, hatékonyság, öntevékenység, alkalmazkodó képesség, tanulni vágyás, kreativitás, innováció, erkölcs. A felsorolt vezérelvek közül ugyancsak ezen szempontot figyelembe véve kell megemlítenünk az élet-hosszig tartó ismeretbővítést, amely állandó tudásfejlesztésként nyilvánul meg.⁷

Varga úgy látja, hogy az információs társadalom kulcsfogalma a tudás, amelyet így definiál: „értelmezett ismeretrendszer,

így átfogó vízió a valóságról (avagy folyton új, de komplex valóságkép).”⁸ Tanulmányában kifejti, hogy az információs társadalom korának újdonságaként az információra úgy tekinthetünk, mint analóg vagy digitális jelre, ezért akár a jeltársadalom megnevezés is indokolt lenne. Kitér arra is, hogy az információs társadalom (és gazdaság) csak akkor jön létre, ha a társadalom többsége rendelkezik információs- és kommunikációs eszközökkel, illetve rendelkezik az eszközök használatához szükséges tudással és készséggel is. Ezért az információs társadalom jövőképe a tudástársadalom, amely hálózati jellegű.⁹

Farkas *Információs- vagy tudástársadalom?* című könyvében megállapítja, ha ismeretelméletileg közelítjük meg az információs társadalom fogalmát, akkor arra a következtetésre kell jutnunk, hogy történetfilozófiailag ez egy nem bizonyított fogalom. Arra utal ezzel, hogy egy adott társadalmat nem lehet egyetlen technikai ismérvvvel sem azonosítani. Ezért nem véletlen, hogy az információs megjelölés mellett megjelentek a kommunikációs, cyborg, hálózatos (network), virtuális és hasonló jelzők a mai társadalom megjelölésére.¹⁰ Könyvében vizsgálja az információs társadalmat, mint társadalmi problémát, mint politikai problémát, mint gazdasági és kulturális problémát, és mint elméleti problémát. Munkánk témáját tekintve a társadalmi probléma, valamint a gazdasági és kulturális probléma kérdésfelvetéseire érdemes odafigyelnünk.

Az információs társadalom, mint társadalmi probléma fejezetben többek között a következő kérdést boncolgatja: Mennyiben tekinthető a mai társadalom információs-
nak, avagy mennyiben tudástársadalomnak?

Úgy látja, hogy helyesebb a tudástársadalom megnevezés használata, mivel információ minden társadalom közvetít. Ebben az esetben azonban az információ lényegéről és tartalmáról, a kommunikáció médiumairól lenne helyes beszélnünk.¹¹

Amikor az információs társadalomról, mint gazdasági és kulturális problémáról ír, úgy látja Farkas, hogy 2 ellentétes folyamat fejlődik párhuzamosan a mai világban:

- Globalizáció, amely alatt az egységesülő tőkés világpiac értendő.
- Partikularitás, amely alatt a nemzeti, etnikai, vallási, réteg- és csoportmozgalmakat, tudatokat, viselkedésformákat értjük.

Ennek köszönhetően olyan rendszerviszonok keletkeznek, amelyek egyrészt egyesítenek, másrészt megosztanak. Az idő és a tér összezsugorodik a gazdasági tevékenységekben, a környezeti hatások tekintetében eltűnnek a határok. Az elektronikus média globálisan összekapcsolódik, és a globális gazdaság globális kultúrát teremt. Nemzetállamok helyett nemzetek közötti politikai és gazdasági hálózatokról beszélünk.¹²

Erről ír Castells is *A hálózati társadalom kialakulása* című kötetében, melyben kifejti, hogy a modern technológiának köszönhetően a hálózati paradigma behatolt az élet valamennyi rendszerébe és megteremtette a hálózati világot. Ezzel kapcsolatban kifejti, hogy nézete szerint a hálózatiság felülírja az individualizmust, hiszen az információs-kommunikációs technológia jelentős hatással van a társadalomra. „Az információs technológiai paradigma nem abban az irányban fejlődik, hogy mint rendszer elérjen valamilyen végpontot, hanem többszörösen rétegződött hálózatként a nyitottság felé tart.”¹³

Castells is úgy látja, mint Farkas, hogy két ellentmondás feszül egymásnak:

- „A hálózat és Én” ellentéte, amelyben a globális térben áramló információ ütközik az egyén lehetőségeivel, aki csak lokálisan tudja megvalósítani azokat.
- A globalizációval egy időben felértékelődik a lokalitás a „Gondolkodj globálisan, cselekedj lokálisan” jelmondat jegyében.¹⁴

Az információs hálózat legfontosabb jellemzőinek Castells a tudásra alapozottságot, a hálózatiságot, az adaptivitást, a tanulékonyságot, az időtlenséget és a kölcsönös függőséget látja.

Az információs társadalom fogalmának meghatározásaiban függetlenül attól, hogy a szakértők az értelmezés tekintetében nem képviselnek egységes álláspontot, mindig megjelenik az információ és a tudás. A katechézisben megjelenik az Istenről szóló információ, és ezt az információt, ill. tudást közvetíti a hittan órákon. Tekintettel arra, hogy az információ és a tudás egyre inkább meghatározó szerepet tölt be az információs társadalom életében, kimondhatjuk, hogy a katechézisnek kiemelt szerepe lehet, úgy, mint az Istenről és az Ő örökkévaló üzenetéről szóló tudás közvetítésének.

A DIGITÁLIS KULTÚRA

Rab a digitális kultúra meghatározásakor a következő meghatározást teszi: „A digitális kultúrát a »hagyományos« kultúra egyre nagyobb szeletet jelentő részének tekinthet-

jük, önmagában azonban nem értelmezhető és nem jöhet létre. A digitális kultúra a kultúra része, minden olyan kulturális objektum (és általa hordozott jelentés) összessége vagy rendszere, ami digitális platformon létezik, függetlenül attól, hogy digitális úton jön létre vagy digitalizálták.”¹⁵

A digitális kultúra fogalom mellett megjelentek olyan rokon értelmű kifejezések is, amelyek az eszközhasználatra utalva alakultak ki, mint a számítógépes kultúra (computer culture), hálózati kultúra (networkculture), kiberkultúra (cyberculture).¹⁶

A digitális kultúra Rab által felsorolt jellemzőit a következő pontokban lehet röviden összefoglalni:¹⁷

- **Komplexitás** – A mindennapokban használt eszközök által egy mozdulattal már bonyolult munkafolyamatok végrehajthatók el.
- **A szóbeliség és az írásbeliség összeolvadása** – Az írásbeli kommunikáció a digitális kultúrában magában hordozza a szóbeliség jegyeit, amely az elektronikus levelezésekben és a csevegésekben (chat) nyilvánul meg leginkább.
- **Sebesség** – Az új technológiák kedveznek a sebesség növelésének, amely a digitális kultúrában az információcsera sebességének növelését szolgálja. Meg kell azonban jegyezni, hogy főként az idősebb generációk ezt nyomásként élik meg.
- **Konvergencia** – Az információs társadalomban kétféle értelemben használatos fogalomról van szó. Egyrészt különböző

Az információs társadalom fogalmának meghatározásaiban függetlenül attól, hogy a szakértők az értelmezés tekintetében nem képviselnek egységes álláspontot, mindig megjelenik az információ és a tudás. A katechézisben megjelenik az Istenről szóló információ, és ezt az információt, ill. tudást közvetíti a hittan órákon. Tekintettel arra, hogy az információ és a tudás egyre inkább meghatározó szerepet tölt be az információs társadalom életében, kimondhatjuk, hogy a katechézisnek kiemelt szerepe lehet, úgy, mint az Istenről és az Ő örökkévaló üzenetéről szóló tudás közvetítésének.

hálózati platformok alapvetően hasonló szolgáltatási formáit, másrészt fogyasztói eszközök összeolvadását (pl. telefon, televízió, számítógép) jelenti.

- **Multitasking** – Az online jelenlét lehetővé teszi az egyén számára, hogy egy időben több kommunikációs csatornát is igénybe vegyen.

Z. Karvalics hívja fel rá a figyelmet, hogy a digitális kultúrával az információs műveltség szinte észrevétlenül részévé vált a mindennapoknak. Így természetesen ez alól az oktatási-nevelési intézmények sem kivételek, s olyan alapvető működési módokban jelennek meg, mint az adminisztráció, a különböző kommunikációs csatornák, vagy az oktatás gyakorlata. Ezeknek az intézményeknek nem csak az az kellett szembesülniük, hogy az addigi, már standardizáltak mondható oktatási gyakorlatot kihívások elé állította, hanem a hagyományos alapkészségek mellett megjelentek olyan új kompetenciák, amelyeknek beemelését nem lehet megkerülni az oktatás során. Ezeket a kompetenciákat az információs írástudás fogalmával lehet kifejezni.¹⁸ Az információs írástudást a közgondolkodásban gyakran keverik az internet-írástudással. Valójában azonban „az információ elérésének és felhasználásának képességét” kell érteni alatta.¹⁹

A Z GENERÁCIÓ ÁLTALÁNOS JELLEMZÉSE

Különböző generáció kutatók különböző álláspontot képviselnek a Z generáció születési kor szerinti behatárolásánál. Míg Strauss és

Howe az 1982-től számítják, addig többségük az 1991-2010 között születetteket sorolják a generáció tagjai közé. Fellelhetők azonban olyan besorolások is, amelyek 1995-től vagy 1996-tól számítják a Z generáció kezdetét, vagy csupán 2005-ig.²⁰

A Z generáció megnevezésére találunk egyéb kifejezéseket is: ezredfordulások, post-millennaristák, iGeneráció, net-generáció, C-generáció, D-generáció, R-generáció, Facebook-generáció, tartalom nemzedék, szülőföld generáció, új csendes generáció.²¹

Szabolcs hívja fel a figyelmet arra, hogy a digitális generációk színre lépését sokan nem a szokványos nemzedéki váltással magyarázzák, mivel nem fokozatosan változtak az előző generációkhoz képest, hanem szinte egy csapásra.²² Ezért egyet érthetünk Székely megállapításával, mely szerint „ez az a generáció, amely nem ismerte a mobiltelefonok és internet nélküli világot, szocializációs közegeiben egytől-egyig végbement az információs társadalom paradigmaváltása, új eszközöket, szokásokat, kultúrát teremtvé.”²³

Bean az Y generációval összehasonlítva nyolc lényeges különbségről beszél a Z generáció kapcsán:

- Kevésbé fókuszáltak, azaz kevésbé tudnak összpontosítani.
- Jobbak a „multitasking”-ban.
- Kevésbé érdeklik őket az árak.
- A Z generációsok között sok a „korán kezdő”, azaz, hamarabb munkába lépnek és az iskolát online fejezik be, ha egyáltalán befejezik.
- A Z generációban több a „vállalkozó szellem.”

- Magasabbak az elvárásaik, mint azoknak, akik az ezredfordulón születtek.
- Több az egyéniség köztük.
- Globálisabbak.²⁴

McCrinkle azt állítja, hogy ők az első igazán globális nemzedék, Homo Globalis. Ez a globalitás nem csak zenei és filmes téren mutatkozik meg, hanem a technológián keresztül, az életstílusukat, a kultúrájukat, a divatot és az étkezési szokásokat illetően is. Ugyanazok a globális trendek és márkák határozzák meg az életüket.²⁵ Az alábbi táblázatban a Z generáció vásárlási, márká és média választási, valamint internet használati attitűdjeit tekinthetjük át.

Tapscott írja róluk: „A mai gyermekek úgy tekintenek a számítógépre, ahogy a háború utáni nemzedék a televízióra. Nem csodáljuk magát a technológiát, nem gondolkodunk el azon, hogyan ad le a televízió képet és hangot látszólag a semmin keresztül, hanem egyszerűen nézzük a képernyőt. A televízió hozzátartozik az élethez. Ugyanezt vélik a gyerekek a számítógépről.”²⁷ Mindez arra a tényre vezethető vissza, hogy olyan korban születtek, amelyben

a különböző információs technológiák a mindennapi élet részei. Így azok kezelését is sokkal könnyebben sajátítják el, mint az őket megelőző generációk tagjai. Ebben a tekintetben eltűnnek a generációs szakadékok, amelyek egyfajta átfedéssé válnak át, hiszen az információs technológiák használata terén sok esetben megelőzik az előző generációkat.

Az információs technikák mindennapi használata révén hozzászoktak a gyors információszerezéshez. Abban az esetben, ha az nem érkezik elég gyorsan, illetve nem olyan élénkek, mint azt szeretnék, *információs türelmetlenség* lép fel náluk. A nyomtatott szöveg, amely a tanulás szempontjából az előző generációknál szinte kizárólagos információ forrás volt, számukra már nem elég élénk, mert nem tartalmaz elég inger mennyiséget, és az olvasás nem elég gyors információszerezés. A legtöbb iskolai tankönyv – főleg a felső tagozat esetében – statikus, nem tartalmaz a szövegtörzs mellett számukra elegendő mennyiségű ábrát, diagramot, illetve audiovizuális elemeket, így unalmasnak ítélik.

Vásárlás	Márka választás	Média választás	Internet használat
Fontos a megjelenés.	A márká minőség és garancia a számukra.	Rádió: Kereskedelmi csatornák preferálása.	Napi szinten használják.
Erős a reklám és a márká hatása.	Eszköz, amivel hatni tudnak a társadalomra.	Televízió: Kereskedelmi csatornák preferálása.	Egyidejűleg szórakozás, információszerezés és közösségépítés.
Gyenge az ár hatása.	Érzelmi kötődés alapján választják.	Nyomtatott média: amit otthon talál.	Az internetes reklámok nem zavaró tényezők, hanem új információk.

1. számú táblázat: A Z generáció vásárlási, márká és média választási, valamint internet használati attitűdjei. Forrás: Saját szerkesztés Kovács Máté: A Z generáció fogyasztói jellemzői és a sportruházati piac reakciója alapján²⁶

A Z generáció tagjai képesek az interneten párhuzamosan megosztani a figyelmüket. Azt értjük ez alatt, hogy miközben valamilyen tevékenységet folytat a neten, számítógépén még további ablakok megnyitásával más tevékenységeket is képes végezni.²⁸ Ezt a jelenséget az informatikából kölcsönzött *multitasking* kifejezéssel élve „egyfajta digitális korra jellemző gondolkodási struktúráként is értelmezhetjük.”²⁹ Az idősebb generációknak mindez csapongásnak tűnik, ugyanakkor számukra ezeknek a műveleteknek a végzése részben automatikussá vált.³⁰

Ugyancsak csapongásnak, illetve figyelmetlenségnek tűnhet a rájuk jellemző, úgynevezett *hipertextes gondolkodás*.³¹ A Z generáció tagjainak gondolkodásában is léteznek linkszerű momentumok, amelyek lehetnek gondolatlemek, egy-egy új információ, egy ábra, egy kép, az adott szituációban előtörő emléknymok, illetve már meglévő tapasztalatok. Ezek az ugrópontok ezután egy más elemre irányítják a tanulók gondolkodását, ami által átkapcsolás jön létre a gondolatmenetében. Ez az ugrás, majd az átkapcsolás a külső szemlélő számára gyakran követhetetlen, vagy nem minden esetben látszik indokoltnak.

Generációs jellemzőik közé sorolható a *hálózatosodás*, mivel hazaérkezésük után online módon továbbra is keresik és tartják a kapcsolatot osztálytársaikkal, barátaikkal. Ugyanakkor a hálózati lét hatására megnövekedett az *informális tanulás szerepe*. Az idő kérdését is másképpen kezelik, mint az előző generációk. Feladataikat „justintime” végzik, nem készülnek el velük korábban,

mint a megadott határidő. Időérzékelésük is megváltozott, amely annak köszönhető, hogy a szimultán végzett feladatok megnehezítik annak megbecsülését, melyik feladat mennyi időt vesz igénybe. Ezen kívül az online térben való létben jelentkezhet *„flow-élmény*, ami a tér és az idő figyelmen kívül hagyását eredményezheti”³²

Tari írja róluk, hogy koraérettnek tűnnek, mivel a biológiai életkorukat meghaladóan képesek kommunikálni. Ez azonban csak látszat érettség, mivel az értelmi érettségükkel párhuzamosan a lelki érésük nem olyan gyors ütemű. Ezért az őket érő hatásokat gyakran érzelmileg nem tudják feldolgozni.³³

Az érzelmeik kezelésére ugyancsak kihat az állandó on-line lét. Míg a korábbi nemzedékek esetében akár több órát is kellett várni, hogy a nap közben történeteket megoszthassák a szülőikkel, testvéreikkel, ismerősökkel, most azonnal kipoztolják. Ennek következtében a frusztrációképességük csökken, ami gyakran érzelmi inkontinenciával párosul.³⁴ A közösségi hálókön, vagy chat és messenger programokban az érzelmeik kifejezésére gyakran *emotikonokat* használnak, amelyeket a különböző alkalmazások nagy választékban kínálnak, illetve ingyenesen letölthetőek különböző témákban.

Wegert a Golden Sachs 2016-os kutatása alapján 5 ponban foglalta össze a Z generáció jellegzetességeit, amely pontokat érdemes végiggondolni a katechézis szempontjából is:³⁵

- A Z generáció tagjai hiteles embereket akarnak – Nem automatikus náluk a tisz-

Generációs jellemzőik közé sorolható a hálózatosodás, mivel hazaérkezésük után online módon továbbra is keresik és tartják a kapcsolatot osztálytársaikkal, barátaikkal. Ugyanakkor a hálózati lét hatására megnövekedett az informális tanulás szerepe.

teletadás az idősebbek felé az életkorukból kifolyólag, a személyeket nem fogadják el pusztán a tekintélyük alapján. Azokat tartják hiteles embereknek, akik elérhetőek, megvizsgálhatóak, megkérdőjelezhetőek és megcáfolhatóak. A katechézist illetően ez azt kell, hogy jelentse, hogy a katechéta a szavainak és cselekedeteinek mindig összhangban kell lennie, őszintén önmagát adva.

- A legfontosabb közösségi hálónak a Facebookot tartják – Számukra a legfontosabb társadalmi csatorna, az emberek és márkák egyfajta átfogó könyvtára. Állandóan fejlődik, így mindig új dolgokra tudják használni. Katechétaaként feltétlenül figyelniük kell arra, milyen értéket és minőséget képviselünk, amennyiben van Facebook profilunk, hiszen követnek bennünket.
- A Z generáció együttműködésre törekszik – Mivel a hálózatban szocializálódnak, a játék és a közösségépítés is együttműködésen alapuló dolog számukra. Ez egyfajta tudatosságra is neveli őket, hiszen, ha valamiből kimaradnak, akkor úgy érzik, hogy valamiről lemaradhatnak. Ezért szeretnének aktívan részt venni mindenben, a családi döntések meghozatalától kezdve a közösségeik kialakításáig. Erre az aktív együttműködésre építhetünk a katechézisben is, közösen kialakítva, az ő véleményüket is figyelembe véve, azokat kellően formálva a hittan órai csoportunk „játékszabályainak” lefektetésénél.
- Érdeklődnek a Virtuális Valóság iránt – A Z generáció tagjai nagyon kedvelik a digitális video platformokat, mint a YouTube és a Facebook. A Greenlight VR

és a Touchstone Research online vizsgálatai szerint 79 százalékukat tartja lázban a Virtuális Valóság.

- Nyolc másodperc áll rendelkezésünkre a bevonásukra – YouTube generációként is hívják őket, amely nem csak az előző pontban már említett Virtuális Valóság iránti érdeklődésükre utal, hanem sok attitűdjükre is. Köztük említhető a nyolc másodperces figyelem, amely jelen esetben arra vonatkozik, hogy ennyi idő alatt döntenek arról, hogy valami érdekel-e őket, vagy sem. A katechézis szempontjából ez hatalmas kihívás elé állítja a hitoktatót: Fel tudja-e 8-10 másodperc-től fél percig terjedő idő alatt kelteni a tanulók érdeklődését? Érdekes vagy lényegre mutató-e az óra indítása?

KOGNITÍV VÁLTOZÁSOK A Z GENERÁCIÓ TAGJAINÁL

„A kultúra változásával átalakulnak az emberi képességek. Ez a jelenség nem csak a jelen, digitális korra igaz, hanem egyetemes érvényű. Az emberi kultúra minden jelentős változása az idegrendszer és ez által a képességek drasztikus átalakulásával jár.”³⁶ Ugyanis az agy képlékeny, nyitott, tapasztalatfüggő rendszer, amely alkalmazkodik a megváltozott információ befogadáshoz és annak feldolgozásához. Ugyanakkor az embert érő külső ingerek is egész életén keresztül erősen befolyásolják a képességek fejlődését. Ezt alátámasztandó, Gyarmathy ismerteti Small és Vorgan gerontológiai vizsgálatainak eredményét, akik kimutatták, hogy még azoknak az idős embereknek az idegrendszeri működése is átalakul, akik rendszeresen

böngésznek az interneten. Ez az átalakulás tetten érhető náluk a rövidtávú memória megnövekedésében.³⁷

Piaget a gyermekek kognitív fejlődését vizsgálva megállapította, hogy az őket érő ingerek befolyásolják a fejlődésüket és aktivitásra ösztönzi őket. A digitális kultúrán felnövő gyermek és fiatal agyát rengeteg különféle inger árasztja el. Az agyuk és idegrendszerük megtanulja ezeket feldolgozni, és ezzel egy időben a figyelmi funkcióik is ennek megfelelően fejlődnek.³⁸ Ez azonban azt vonja maga után, hogy minél több-rétű az inger mennyiség, azzal arányosan kevesebb lesz az egydologra jutó figyelem mélysége. Simonnál megtaláljuk ennek az idegrendszeri hátterét, amelyben rámutat, hogy amikor valaki egyszerre több feladatot végez, akkor az agyi tevékenység súlypontja kimutathatóan áttevődik a hippocampusról a striatumra. Az előbbi a hosszú távú memóriáért felelős, utóbbi azokat a mechanikus folyamatokat irányítja, amelyek nem igényelnek elmélyült gondolkodást.³⁹

A Z generáció tagjai már kisgyermekkorban is lényegesen több időt ülnek a számítógép előtt, mint az előző generációk tagjai, így a Piaget által fontosnak tartott mozgásos aktivitás mennyisége is jelentősen csökken. Ennek következtében lassabban fejlődik a szenzo-motoros rendszerük, sok esetben gyengébben is működik. Mindezt az elegendő mozgás hiánya okozza, amely segítené a testséma beépülését az agyban. A mozgáshiány következtében az egyensúlyrendszerük is kevesebb ingert kap, amely-

nek jelentős szerepe van a figyelemrendszer megalapozásában. Az egyensúlyrendszer gyenge működése kihatással van az információfeldolgozás és koncentrációs képesség csökkenésére.⁴⁰

Az őket körülvevő információs-kommunikációs technológiák által közvetített vizuális élmények háttérbe szorítják az olvasást. Az olvasás hiánya meggyengült képzetalkotáshoz vezet, és gyengül az erre épülő szövegértésük is.

Gyarmathy megállapítja, hogy az információs-kommunikációs technológiák szükségtelessé tesznek sok képességet. „Azok a gyerekek, akik úgy nőnek fel, hogy élményük kielégül, de neurológiai rendszerük nem kap elég ingert a fejlődéshez, nem is tudják, miért vannak nehézségeik bizonyos tevékenységekben. A természetes vágy a mozgásra, tevékenységre, aktívingerszerzésre kimerül passzív élményekben. Virtuális világban virtuális képességek fejlődnek.”⁴¹

A Z generáció tagjai között az előző generációkhoz képest több sajátos nevelési igényű gyermeket és fiatalot találunk. Ennek okai ugyancsak a digitális kultúrához köthetők. Az írásbeliség kialakulása magával hozta az elemző-logikai gondolkodást, és ezáltal a bal agyfélteke dominanciáját. A digitális világban azonban éppen az elemző, a részletekre is odafigyelő gondolkodás szorul háttérbe.

A bal agyfélteke jellemzője a literalitás, funkciók kapcsolódnak hozzá, amelyekben meghatározó az egymásutánosság, mint a beszéd, írás, olvasás, számolás, logika. Ezek a képességek mind megkívánják az egyes

A Z generáció tagjai már kisgyermekkorban is lényegesen több időt ülnek a számítógép előtt, mint az előző generációk tagjai, így a Piaget által fontosnak tartott mozgásos aktivitás mennyisége is jelentősen csökken. Ennek következtében lassabban fejlődik a szenzo-motoros rendszerük, sok esetben gyengébben is működik.

részletek megfelelő illesztését. A jobb agyféltekére az audio-vizualitás a jellemző, a beérkező információkat egyidejűleg, átfogóan kezeli és a rendelkezésére álló részletekből automatikusan rak össze megoldást, képet, ötletet, fogalmat. A jobb agyféltekéhez kapcsolódik a zene, a képzelet, a humor, és a térbeli-vizuális képességek.⁴²

Az alábbiakban Gyarmathy megfigyeléseit alapul véve tekinthetjük át az agyféltekék jellemző működését.⁴³

A bal agyféltekénél a kiinduló pontunk a literalitás. Jellemző rá a logikus gondolkodás, amely odafigyel a részletekre, tényekre, szavakra. A bal agyféltekéhez kapcsolódik a tudás, tudomány, felismerés. Ugyancsak ide tartozik a rendszerben való gondolkodás, amely megnyilvánul a dolgok nevének ismeretében, valamint a realitásban való gondolkodás, ami pedig a cselekvést, a stratégiát, az egymásutániságot kívánja meg.

A jobb agyfélteke eszköze a vizualitás. A logikus gondolkodás helyett az érzésekre, intuíciora támaszkodik, amelyekhez nincs szükség a részletekre, elég a képzelet, az imagináció, a szimbólumok és a képek. A jobb agyféltekéhez kapcsolódik a filozófia, művészet, hiedelmek, hitek. Ide tartozik a téri-vizuális gondolkodás, amely a dolgok működésének ismeretében is megnyilvánul, a fantázia, amely által felismeri a lehetőségeket, azokért kockázatot vállal és egyidejű.

A Z generációnál csökkenni látszik az előző generációkhoz képest a bal agyfélteke dominanciája, és kiegyenlítődni látszik a kettő. A jelenlegi oktatási és nevelési módszereink azonban még mindig főként a literalitást

várják el a Z generáció tagjaitól.⁴⁴ Erre a helyzetre a megoldást Gyarmathy a két agyfélteket összekötő corpus callosumban, vagyis a hídban látja. Ez a híd megerősíthető olyan tevékenységekkel, amelyek megkívánják mindkét agyfélteke tevékenységét, mint például a stratégiai táblás játékok vagy a társas helyzetek.⁴⁵

KIHÍVÁSOK A Z GENERÁCIÓ HITOKTATÁSÁBAN

Nem csak a Z generáció változott meg erőteljesen az előző generációkhoz képest, hanem a XXI. században megváltozott a tudásértelmezés is. A lexikális tudást (knowwhat) felváltotta az alkalmazható tudás (knowhow). Azt is mondhatjuk, hogy a „mit?” (adatok, tények, ismeretek) tudásáról áttért a pedagógia a „hogyan?” (a megszerzett ismeretek gyakorlatban való alkalmazása) tudására. A tudás forrása a tudni, hogy kitől (knowwho), míg a tudás indokoltsága a tudni, hogy miért (knowwhy) kérdéskörre épül.

A világ másfajta készségeket, képességeket helyezett előtérbe, ez pedig az oktatást és nevelést is megújulásra ösztönzi. Letschert szerint ezek az alábbiakban ragadhatóak meg:⁴⁶

- az egyéni igényekhez jobban illeszkedő oktatási környezet,
- az egyéni fejlődés tiszteletben tartása,
- a pedagógus, mint tanulást segítő társ,
- a tanuló felelősségvállalása saját tanulása folyamatáért,
- erőpróbára készítő tanulási környezetek,
- átfogó tanulási célok és célterületek szem előtt tartása,
- a tudás relevanciája,

A Z generációnál csökkenni látszik az előző generációkhoz képest a bal agyfélteke dominanciája, és kiegyenlítődni látszik a kettő. A jelenlegi oktatási és nevelési módszereink azonban még mindig főként a literalitást várják el a Z generáció tagjaitól.

- a használható tudás fontossága és a tudásépítés,
- a kompetenciák fejlesztése és fontossága,
- egész életen át tartó tanulás,
- a tanulók erősségeinek visszaigazolása társaik által,
- pedagógiai megközelítések újraértékelése, iskolai szintű értékelés,
- a tanfelügyelet támogató szerepe.

Ezek az elvárások a már fentebb említett másfajta tanulásfelfogáson, tulajdonképpen paradigmaváltáson alapulnak, amelyben a tartalomelsajátításról áttevődik a hangsúly a kompetenciafejlesztésre.

Úgy tűnik, az oktatási gyakorlatunk gyakran még ma sem tud mit kezdeni az

információs kor hatásaival, és nem tud mit kezdeni a Z generációval sem. Szabó Éva, a Szegedi Tudományegyetem Pszichológiai Intézetének munkatársa mondta a Digitális Nemzedék Konferencián, *A digitális szakadékon innen és túl* című előadásában, mi szerint pedagógusként az egyetlen lehetőségünk, hogy meg kell változtatnunk azt az attitűdöt, amivel hozzáállunk a digitális világhoz. Hozzátehetjük, meg kell változtatnunk a hozzáállásunkat a Digitális nemzedékhez, benne a Z generációhoz is. Amikor a Z generáció katechézisének kihívásaira gondolunk, meg kell látnunk az éles ellentétet a Szentírás világa és a mai kor között, és tisztában kell lennünk azzal, hogy az előző

„Digitális bennszülött” tanulók	„Digitális bevándorló” tanárok
Gyorsan kívánnak információt szerezni számos multimédia-forrásból.	Korlátozott számú forrásból származó információ lassú és ellenőrzött átadását részesítik előnyben.
A párhuzamos információ-feldolgozást és a több feladattal való egyidejű foglalkozást (multitasking) kedvelik.	A szinguláris információ-feldolgozást és az egyetlen (vagy csekély számú) feladatra való koncentrációt kedvelik.
A szövegnél szívesebben dolgoznak kép-, hang- és videóinformációkkal.	A kép-, hang- és videóinformációkkal szemben előnyben részesítik a szöveget.
Szívesen keresnek rá véletlenszerűen, hiperlinkek útján elérhető multimediális információra.	Lineárisan, logikusan felépített és adatokra bontott információk nyújtására törekednek.
Kedvelik a szimultán kölcsönhatásokat, illetve a hálózati kapcsolatok létesítését számos más felhasználóval.	Azt szeretnék, ha a tanulók inkább függetlenül, mintsem másokkal hálózati kapcsolatokat fenntartva, kölcsönhatásban dolgoznának.
Legszívesebben „éppen időben” (just-in-time), vagyis az utolsó pillanatban tanulnak.	Szívesebben „minden eshetőségre felkészülve” tanítanak (a vizsgakövetelmények szem előtt tartásával).
Az azonnali megerősítést és azonnali jutalmat kedvelik.	Szívesebben választják a késleltetett megerősítést, és jutalmazást.
Azt tanulják szívesebben, ami releváns, azonnal használható és egyszersmind szórakoztató.	A standardizált tesztekre való felkészítést szolgáló oktatást részesítik előnyben, a tantervi irányelveknek megfelelően.

2. számú táblázat: Tanulási és tanítási módszerek összehasonlítása. Forrás: Bessenyei I: Tanulás és tanítás az információs társadalomban⁴⁷

generációkhoz viszonyítva nagymértékben megváltozott a Z generáció tanulási stílusa. Az alábbi táblázat a tanulók és tanárok (esetünkben a katechéta) által preferált tanulási-tanítási módszerek különbözőségeit szemlélteti.

Szabó felteszi a kérdést: Milyen képünk van tulajdonképpen a digitális nemzedék tagjairól, és reális a róluk kialakított képünk? Ő így látja ezt:⁴⁸

- Azt mondják róluk a pedagógusok, hogy nem tudják koncentrálni a figyelmüket. Ez azonban nem teljesen igaz, hiszen azokra a dolgokra, amelyek érdeklik őket (pl. számítógépes játékok, közösségi oldalak), azokra órákig is képesek koncentrálni.
- A tanítási órákon úgy tűnik, nem érdekli őket semmi. Ez is csak látszat. Tény, hogy az óra frontális részét kitevő tanári magyarázat monotonitása nem köti le a figyelmüket. Azonban erősen célvezéreltek, ami ebben az esetben azt jelenti, hogy tudni akarják, miért kell megtanulniuk egy bizonyos anyagot, hogyan, milyen formában lesz számon kérve.
- A pedagógusok úgy látják, nincs kitartásuk. Ugyanakkor fokozott igényük van a kommunikációra, a megosztásra.
- A pedagógus számára úgy tűnik, nem kellően fegyelmezettek, azonban a valósághoz közelebb áll az a tény, hogy rosszul tűrik azt a passzivitást, amire a tanítási órák alatt kényszerülnek.
- Míg az előző generációk az órák alatt önállóan dolgoztak, bennük fokozott igény van a kooperációra.

Katechéta-ként is érdemes végig gondolni mindazokat a pontokat, amelyekről Tari is ír a Z generáció tanításának és tanulásának kérdésével kapcsolatban.

- A diákok azt a tanítási órát ítélik jónak, ahol partnerként kezelik őket.
- A jó pedagógus (esetünkben katechéta) jó kérdéseket tesz fel, amelyre ők a maguk módján kereshetik a választ, és másokkal kommunikálva, csoportosan is tanulhatnak.
- Tari felhívja a figyelmünket, hogy a tanári szerepfelfogásnak változnia kell ahhoz, hogy megtalálja a kulcsot hozzájuk. Ezért nem csupán előadónak kell lennie, hanem olyan pedagógusnak, aki vezet, tanácsot ad.
- Nem csak elvárja a tiszteletet, hanem a tanulókkal való kapcsolata a kölcsönös tiszteleten alapul.
- A tudást nem úgy kell ellenőriznie, hogy közben a hibákat, hiányokat keresi, hanem oly módon értékelje a tudást, hogy közben hívja fel a figyelmet a fejlesztendő területekre. Ez a tanulót is önértékelésre tanítja.⁴⁹

A fentieket összegezve elmondhatjuk, hogy a Z generáció tagjai már nem csak tudni akarnak, de fontos számukra az is, hogy választ kapjanak a „Mire jó ez nekem?” és a „Mi hasznom van belőle?” kérdésekre is. Ezen a ponton van lehetőségünk az identitásuk megtalálásának segítségével, hogy elfogadják önmagukat annak, akinek Isten megteremtette. Tehát segíthetjük a helyes önkép kialakulását vagy megtalálását. A látszólag magabiztos Z generációs fiataloknak gyakran alacsony az önértékelésük. Közben egyfajta én-megjelenést gyártanak, amelyben a nyilvánosságnak szánt ön-megjelenítésük tükröződik: egy olyan feltételezett elvárásnak megfelelő én, amelyről úgy gondolják, hogy a korosztályuk azt szeretné látni. Hatalmas kihívás, de egyben lehető-

ség is a katechézis során a *jézusi elfogadás megismertetése* velük.

Minél több időt töltenek a Z generáció tagjai online, annál gyakoribb körükben, hogy nárcisztikus, izolatív pozíciót vesznek fel, és minden áron el akarják érni a céljukat. A katechézisben itt kap fontos szerepet az *affektív cél meghatározása*, amely az új magyarországi református hitoktatási tervben jelen van a kognitív és pragmatikus cél mellett, és *elősegíti a szociális készségek, a közösség formálás és a közösségben való együttélés, valamint az empátia fejlesztését*, amelynek minden eddigi generációnál fontosabb helyet kell kapnia.

A Z generáció katechézisében sem lehet más a kiindulópontunk, mint Isten

örökkévaló üzenete, amely változatlan minden korban. „Jézus Krisztus tegnap, ma és mindörökké ugyanaz.” (Zsid 13,8) Célunk, hogy Istennel való kapcsolatra, a tanítvány-ságra bátorítsuk és vezessük a ránk bízottakat. A Z generáció új készségeihez azonban a katechézisünknek módszertanában alkalmazkodnia kell, lehetőség szerint a generáció tagjainak fejlesztésére is odafigyelve. Az alkalmazkodásban nyújthat segítséget az IKT eszközök használata, a konstruktív pedagógia felismerései és a többszörös intelligencia elméletének ismerete és használata. Ebben próbál segítséget nyújtani a katechéta-knak a Magyarországi Református Egyház Református hit- és erkölcstan tankönyvcsaládjá is.



- ¹ Füstli-Molnár Szilveszter: Szempontok az ecclesia semper reformanda elvének érvényesítéséhez a Magyarországi Református Egyházban, különös tekintettel Kálvin teológiájára, in *Sárospataki Füzetek*, http://srta.hu/wp-content/uploads/2015/03/pf2009_2.pdf (Utolsó letöltés: 2017.12.14.)
- ² Vö: Z. Karvalics László: Információs társadalom – mi az? Egy kifejezés jelentése, története és fogalomkörnyezete, in Pintér Róbert (szerk.): *Az információs társadalom, az elméletől a politikai gyakorlatig*, Budapest, Gondolat – Új Mandátum, 2007, 29-31.
- ³ Z. Karvalics László hívja fel a figyelmet arra, hogy az Európai Unió politikai gyakorlatában egy ideig jelentésidegen módon volt jelen a fogalom használata. A távközlési liberalizáció és az információs társadalom közé szinte egyenlőségjelet tettek. Később az informatika eszköztárának beemelésével bővítették a jelentés tartalmát. Vö: Z. Karvalics: Uo., 31.
- ⁴ Uo., 31.
- ⁵ Uo., 31-32.
- ⁶ Várhegyi István – Makkay Imre: *Információs korszak, információs háború, biztonságkultúra*, Budapest, Országos Műszaki Információs Központ és Könyvtár, 2000, 54-57.
- ⁷ Uo., 69-83.
- ⁸ Varga Csaba: A három alapfogalom <http://www.inco.hu/inco9/kozpont/cikkoh.htm> (Utolsó letöltés: 2017.12.14.)
- ⁹ Uo.
- ¹⁰ Farkas János: *Információs- vagy tudástársadalom?*, Budapest, Infonia-Aula, 2002, 25.
- ¹¹ Uo., 27-28.
- ¹² Uo., 33-41.
- ¹³ Manuel Castells: *Az információ kora: Gazdaság, társadalom és kultúra, I. kötet: A hálózati társadalom kialakulása*, Budapest, Gondolat-Infonia, 2005, 123.
- ¹⁴ Uo., 163-170.
- ¹⁵ Rab Árpád: *Digitális kultúra – A digitalizált és digitális platformon létrejött kultúra*, in Pintér Róbert (szerk.): *Az információs társadalom, az elméletől a politikai gyakorlatig*, Budapest, Gondolat – Új Mandátum, 2007, 182.
- ¹⁶ A számítógépes kultúra kifejezés főként az 1960-as évektől az 1990-es évek végéig volt használatban. A stafétabotot az ezredforduló táján vette át tőle a digitális kultúra kifejezés, mivel már jóval kiterjedtebb eszköz- és alkalmazásvilágról beszélhettek, mint a számítógépek esetében. A digitális kultúra azokra a képességekre helyezte a hangsúlyt, amelyek lehetővé teszik, hogy az információs környezetben is eligazodjon az ember. Az ezredforduló után terjedt el a hálózati kultúra kifejezés. Mivel a kommunikáció, a kereskedelmi kapcsolatok, a tudás és a szórakozás folyamatai egy hálózati térbe integrálódtak, létrejött egy sajátos kulturális komplexum, amelynek megnevezésére használatos a kiberkultúra fogalma. Vö: Z. Karvalics L.: *Információs kultúra, információs műveltség – egy fogalomcsalád értelme, terjedelme, tipológiája és története*, 10-11. <http://mek.oszk.hu/~mekd/pim/cikkkek/i-muvelteseg.pdf> (Utolsó letöltés: 2017.12.14.)
- ¹⁷ Rab Á: *Digitális kultúra*, 192-195.
- ¹⁸ Az információs írástudás kifejezésének megjelenését Zurkowski 1974-re datálja. Burchinal 1976-ban már, mint képességek halmozáról beszél a kifejezéssel kapcsolatban, amelyen belül három szintet különböztet meg: 1. az információk megtalálását és használatát segítő képességek; 2. annak a képessége, hogy az információt használja az egyén a problémamegoldásban és döntéshozásban; 3. a hatékony információkeresés és hasznosítás képességét. A későbbiekben az információs írástudással foglalkozó szakemberek ezt a három szintet szélesítették és finomították tovább.
- Az információs írástudásnak 4 szakasza különböztethető meg:
- Adaptív-integratív írástudás
 Második generációs adaptív-integratív írástudás
 Cselekvés-írástudás
 Társadalmi innovációs írástudás
- Ezekben a szakaszokban további írástudás fajták különböztethetőek meg, amelyeket azonban itt nem sorolunk fel.
- Vö: Rab Á: *Digitális kultúra*, 184. és Z. Karvalics L.: *Digitális kultúra és pedagógia* in Bencze Lóránt (szerk.): *Polgári nevelés – Digitális oktatás, Nyelv és módszer*, Nyelvstratégiai füzetek 1., Budapest, Magyar Nyelvstratégiai Intézet, 2014, 72-81.
- ¹⁹ Rab Á: *Digitális kultúra*, 183.
- ²⁰ Tari Annamária: *Z generáció*, Budapest, Tericum Kiadó, 2011, 15.
- Lénárd András: *A digitális kor gyermekei*, in *Gyermeknevelés*, 2015, 3. évfolyam, 1. szám, http://epa.oszk.hu/02400/02411/00005/pdf/EPAO2411_gyermekneveles_2015_1_074-083.pdf (Utolsó letöltés: 2017.12.14.) Karla Fernandez Parker: *Gen Z's New Definition Of Culture*, <https://www.mediapost.com/publications/article/297604/gen-zs-new-definition-of-culture.html> (Utolsó letöltés: 2017.12.14.)
- ²¹ A Z generáció rövidítése az angol zappers (kapcsolgatók) szóból ered.
- ²² Szabolcs Éva: *Életkorok, nemzedékek: A gyermekkor időbelisége*, in Tóth-Mózer Szilvia – Lévai Dóra – Szekszárdi Júlia (szerk.): *Digitális Nemzedék Konferencia 2012*, Budapest, ELTE PPK, 2012, 7.
- ²³ Székely Levente: *Az új csendes generáció, in Másodkézből – Magyar Ifjúság 2012*, Budapest, ISZT Alapítvány – Kutatópont, 2014, 16.
- ²⁴ George Beall: *8 Key Differences between Gen Z and Millennials*, http://www.huffingtonpost.com/george-beall/8-key-differences-between_b_12814209.html (Utolsó letöltés: 2017.12.14.)
- ²⁵ Vö: Mark McCrindle: *Generation Z defined: global, visual, digital*, http://mccrindle.com.au/the-mccrindle-blog/generation_z_defined_global_visual_digital (Utolsó letöltés: 2017.12.14.)
- ²⁶ Vö: Kovács Máté: *A Z generáció fogyasztói jellemzői és a sportruházati piac reakciója alapján*, 2012, <http://www.kovacs-mate.hu/marketing-es-menedzsment/portfólio/32.pdf> (Utolsó letöltés: 2017.12.14.)
- ²⁷ Don Tapscott: *Digitális gyermekkor, Az internetgeneráció felemelkedése*, Budapest, Kossuth Kiadó – Informatikai Érdekegyeztető Fórum, 2001, 53.

- ²⁸ Képesek egyidejűleg e-mailt írni, több személlyel chatelni, zenét hallgatni, videót nézni, stb.
- ²⁹ Lénárd A: *A digitális kor gyermekei*
- ³⁰ Vö: Tóth-Mózer Szilvia: *A gyermekképzés az információs társadalom hajnalán*, in Ollé János – Papp-Danka Adrienn – Lévai Dóra – Tóth-Mózer Szilvia – Virányi Anita (szerk.): *Oktatásinformatikai módszerek, Tanítás és tanulás az információs társadalomban*, Budapest, ELTE Eötvös Kiadó, 2013, 35.
- ³¹ „A hipertext elektronikusan generált szöveg, amelynek elemei – ha a felhasználó aktiválja ezeket – előzetesen definiált kapcsolatok révén (link, ugrópont, anchor text, hot word) képesek újabb szövegek automatikus felidézésére. A hipertext egyes szavai (információelemek) összekötőként (link) szolgálnak egy másik információegységhez, amely az előző információra vonatkozó, azzal logikailag kapcsolódó további információkat jelenít meg.” Komenczi Bertalan: *Elektronikus tanulási környezetek*, Budapest, Gondolat Kiadó, 2009, 129.
- ³² Tóth-Mózer Sz: Uo., 37-38.
- ³³ Vö: Tari A: *Z generáció*, Budapest, Tericum Kiadó, 2011, 79-104.
- ³⁴ Vö: Tóth-Mózer Sz.: *A gyermekképzés*, 36.
- ³⁵ Vö: Tessa Wegert: *5 Things Marketers Need to Know About Gen Z* <https://contently.com/strategist/2016/06/30/5-things-marketers-need-to-know-gen-z/> (Utolsó letöltés: 2017.12.14.)
- ³⁶ Gyarmathy Éva: *Ki van kulturális lemaradásban?*, in Tóth-Mózer Szilvia – Lévai Dóra – Szekszárdi Júlia (szerk.): *Digitális Nemzedék Konferencia 2012*, Budapest, ELTE PPK, 2012, 9.
- ³⁷ Vö: Gyarmathy Éva: *A digitális kor és a sajátos nevelési igényű tehetség*, 81. <http://real.mtak.hu/8816/1/GyarmathyFordul%C3%B3pont.pdf> (Utolsó letöltés: 2017.12.14.)
- ³⁸ Teljesen természetes számukra, hogy egy időben párhuzamos módon több dolgot végezzenek. Pl. tanulós közben chat-elnek, letöltenek, zenét hallgatnak, emailt vagy sms-t írnak, tehát multitasking tevékenységet folytatnak.
- ³⁹ Vö: Herbert A. Simon: *Designing Organizations for an Information-Rich World*, in Martin Greenberger (szerk.): *Computers, Communication, and the Public Interest*, Baltimore, The Johns Hopkins Press, 1971, 40-41.
- ⁴⁰ Vö: Gyarmathy: Uo., 11-12.
- ⁴¹ Gyarmathy: Uo., 12.
- ⁴² Vö: Gyarmathy Éva: *A digitális kor és a sajátos nevelési igényű tehetség*, 83-84. <http://real.mtak.hu/8816/1/GyarmathyFordul%C3%B3pont.pdf> (Utolsó letöltés: 2017.12.14.)
- ⁴³ Gyarmathy Éva: *Ki van kulturális lemaradásban?*, in Tóth-Mózer Szilvia – Lévai Dóra – Szekszárdi Júlia (szerk.): *Digitális Nemzedék Konferencia 2012*, Budapest, ELTE PPK, 2012, 14.
- ⁴⁴ Small professzionális interneten böngészők csoportjával (Internet Savvy) és olyan személyek csoportjával végzett agykutatást, akik egyáltalán nem szoktak az interneten böngészni. Mindkét csoportnál azt vizsgálta, hogy az agy milyen területei aktiválódnak olvasás és Google-használat közben. Arra a megállapításra jutott, hogy az internetes környezethez szokott személyeknél böngészés közben jóval több agyi terület aktivizálódik, és az agyuk is másképpen működik szövegolvasás közben, mint azoknál a személyeknél, akik nem szoktak az interneten böngészni.
- Vö: Tóth-Mózer Szilvia: *A gyermekképzés az információs társadalom hajnalán*, in Ollé János – Papp-Danka Adrienn – Lévai Dóra – Tóth-Mózer Szilvia – Virányi Anita (szerk.): *Oktatásinformatikai módszerek, Tanítás és tanulás az információs társadalomban*, Budapest, ELTE Eötvös Kiadó, 2013, 33-34.
- ⁴⁵ Vö: Uo., 14.
- ⁴⁶ Gaskó Krisztina: *A tanulási kompetenciák szerepe a tanulásfejlesztésben, Kísérlet egy tanulási kompetenciaháló megalkotására*, Iskola-kultúra 2009/10, 3-4. http://epa.oszk.hu/00000/00011/00141/pdf/2009-10_szeparatum.pdf (Utolsó letöltés: 2017.12.14.)
- ⁴⁷ Bessenyei István: *Az e-learning 2.0 és a konnektivizmus*, <http://mek.oszk.hu/05400/05433/05433.pdf> (Utolsó letöltés: 2017.12.14.)
- ⁴⁸ Szabó Éva: *A digitális szakadékon innen és túl* <http://www.slideshare.net/digitalsnemzedek/szab-va-a-digitilis-szakadkon-innen-s-tl-a-tanszerep-vltozsa-a-xxi-szazadban> (Utolsó letöltés: 2017.12.14.)
- ⁴⁹ Vö: Tari: *Z generáció*, 315-339.

DR. SIBA BALÁZS

ÖRÖM ÉS UNALOM A HITTANÓRÁN

– szempontok az élménytársadalom gyermekeinek katechéziséhez

Egyetemi diákjaim végeztek egy nem reprezentatív felmérést budapesti és vidéki iskolákban: többek között arra voltak kíváncsiak, hogy a hittanórán milyen tanítási módszerekből szeretnék többet a fiatalok.¹ Korosztálytól és településtől függetlenül minden esetben a játék és a beszélgetés jelent meg igényként. Ha ez a kutatás nem is mutat országos trendeket, mégis megmutat valamit abból, amit tanárként az órákon tapasztalunk. Az élménytársadalom gyermekeinek elvárásai már mások, mint nemzedékekkel ezelőtt és a kulturális átalakulással talán a szülők és tanárok igényei is mások lettek az oktatás és nevelés kapcsán. A digitális kultúra térhódításával és izgalmas lehetőségeivel, vagy a dollár milliárdokból készült szuperprodukciók élményszerűségével a hittanóra nehezen veszi fel a versenyt. Felvetődik azonban a kérdés, hogy fel kell-e vennie a versenyt az élménygyárral? Mennyiben szórakoztatóipar a tanítás? Mennyiben szükséges a gyermekek vélt vagy valós igényei után mennünk figyelmük megnyerése és megtartása

érdekében? Nem fogjuk-e be a szekeret a ló elé, ha a játékokra, az órán megszerezhető élményekre koncentrálnak tanárként? Mi az, amire feltétlenül figyelniük kell ahhoz, hogy a ránk bízott üzenetet a hallgatóság befogadóképességéhez igazítva ne veszítsük el a lényegét?

Az élménytársadalom gyermekeinek elvárásai már mások, mint nemzedékekkel ezelőtt és a kulturális átalakulással talán a szülők és tanárok igényei is mások lettek az oktatás és nevelés kapcsán.

Az utóbbi időben több olyan tanulmány is született, ami a Z generáció megszólításának kérdése kapcsán új módszereket és új eszközöket mutat be.² Az alábbiakban röviden pár olyan aspektust szeretnék bemutatni, melyek nem újak, de talán érvényesek a mai fiatalok megszólításában és ezért érdemes újra végiggondolunk őket a legújabb társadalmi átalakulások fényében. Olyan aspektusokra szeretném irányítani a figyelmet, melyek nem az újdonságuk, hanem alapvető voltuk miatt még mindig szükségesek és talán újra fontosak a keresztyén tanítási folyamatban.

MENEKÜLÉS AZ UNALOMTÓL

Az unalom a középkorig jobbára a nemesek kiváltsága volt, mára széles tömegek számára elkerülendő jelenséggé nőtte ki magát.³ Az unalom félelmetes és mindig történnie kell valaminek, ami hatással van ránk. A fogyasztói társadalom velejárója, hogy a narcisztikus vonásokat erősíti annak a látszata, hogy mindenrőlünk, vevőkről szól azzal, hogy a mi igényeink kielégítése a legfontosabb a kereskedők, marketing szakemberek, médiában dolgozók, a versenyszféra, a köztisztviselők és a politikusok számára egyaránt. Ez a szemlélet aztán az élet egyéb területeire is áterjed (család, iskola, egyház, stb). A kultúrában jelen lévő igények: az érzékszervekre hatás, az azonnali átélt keresése kapcsán Gerhard Schulze társadalmunk egy lényegi elemét az „élmény” jelzővel fejezte ki. Az élménytársadalomban „a szép élet terve az élményszerzés terve.”⁴ Egyre inkább az élmények váltak az értelmes és élhető élet fétisévé.⁵

Tanárként szeretnénk, hogy az óráink a diákjaink számára izgalmasak és hasznosak legyenek, de az iskolai élet nem mindig élmény, természetesen vannak benne unalmas események is. Ahogy az unalom a mindennapoknak, sőt a keresztyén életnek is része, van benne várakozás, megszokott és fásztónak megélt rutin, ismétlődő cselekvések és természetes módon nem jönnek újabb és érdekes impulzusok percről percre.⁶ A valósággal ellentétben mesterségesen viszont bármikor lehet az ingereket stimulálni, például az okostelefonok és egyéb digitális eszközök segítségével. Schulze erről így

Tanárként szeretnénk, hogy az óráink a diákjaink számára izgalmasak és hasznosak legyenek, de az iskolai élet nem mindig élmény, természetesen vannak benne unalmas események is.

ír: „az élményorientált cselekvés szemben áll az elhalasztott kielégülés cselekvésmintájával, amelyre jellemző a spórolás, a hosszú udvarlás, a szívós politikai küzdelem, a megelőző magatartás minden formája, a kemény edzés, a munkában gazdag élet, a lemondás és az aszkézis. A cselekvések e típusánál a boldogságreménye a távoli jövőbe vetítődik,

míg az élményorientált cselekvésnél az igényhalogatás nélkül az aktuális cselekvésszituációra irányul.”⁷ Gyors inger és azonnali válasz, számos impulzus és lecsökkent reakcióidő, input és output egymásutánja háttérbe szorítja a személyes reflexió,

az információ szűrés, mérlegelés, az interput esélyét. Az egybemosódó „cseppfolyós” tudás világában már kevesebb energia jut az információk tárolására és feldolgozására. A kognitív túlterhelés miatt „lebegő” figyelem (szörfölés) egyrészt hozzásegíti korunk emberét, hogy sok területen lehessen felszínes ismerete, de az információs tengerben való eligazodáshoz éppen az elmélyült olvasásra és reflexióra (mélybúvár) lenne szükség.⁸ Erre azonban már egyre kevesebb energia marad, hiszen a digitális világ előbb juttat virtuális élményekhez, serkentve a dopamin termelésünket, mintsem a nagyobb erőfeszítéseket igénylő cselekvések.⁹

Ami viszont az élménytársadalomban sem változott a korábbi korokhoz képest, az a valós emberi kapcsolatok igénye, a személyes átélt fontossága és az értelmes feladatok elvégzésének öröme. Amíg régen az emberek tudtak egymásról, ismerték egymás életét, múltját és jelenét, mára a kapcsolatok világa jelentősen átalakult. A virtuális közösségek iránti nagyfokú igény megjelenése

is bizonyítja, hogy az ember nem tud anélkül élni, hogy ne osztaná meg folytonosan önmagát és ne részesedne mások életéből. Ezek lehetnek azok a területek, amelyeken az iskolai/gyülekezeti tanítási folyamatot és korunk gyermekeinek igényeit érdemes minél inkább közös nevezőre hoznunk.

A DIALÓGUS SZEREPE A TANULÁSI FOLYAMATBAN

A business tanácsadás világában újabb és újabb módszerekkel találkozunk, ami ugyanazt a lényegi elemet ragadja meg, csak különböző csomagolásban próbálja eladni a piacon. A különböző terápiák, coaching, mentorálás, szupervízió lényegi eleme az, hogy van, aki az idejét és figyelmét adja egy másik ember számára, meghallgatva az ő problémáit és párbeszédben próbálnak közös utat találni. Úgy gondolom, hogy a tanításban is vannak különböző divatok, de az egyik legfontosabb elem az, amit már az ókorban is használtak, ez pedig a tanár és a diák között a diák kérdései mentén folytatott dialógus. Ahogy már Szókratész is beszélgetett tanítványaival, ahogy Jézus beszélgetett tanítványaival, az emberek igényei évezredek óta e tekintetben nem változtak.¹⁰ Beszélgető (akár valós, akár virtuális) terekre van szükségünk, ahol meghallgatják gondolatainkat, ahol fontosak vagyunk, ahol kérdezhetünk és útmutatást kapunk az élethez.¹¹

Az évszázadok során az oktatás a személyes párbeszédétől eltávolodott, hiszen tömegeket kellett oktatni. Ha az első egyetemeket nézzük, ezek még kiegészültek a

szervezeti életközösséggel, vagy a falusi iskolákban a falusi közösség iránymutató és megtartó ereje kiegészítette a tudás átadás iskolai feladatát.¹² Mára ez a közösségi háló nem természetes közeg a felnövő generációk számára. Nagy lehetősége az egyháznak, hogyha a széteső családok korszakában a családiasság élményét adja meg a gyülekezetben, az iskolában és a hittanon.¹³ A keresztyén közösség elsősorban dialógus közösségként töltheti be hivatását.¹⁴ A hittanórák során nem csak a tanár által megértett közösségi üzenet és a tanár személyes története van jelen, hanem az összes diák „belső mozija” is pereg a tanórán. Erre szemléletes példa az a visszajelzés, amit Liza

Miller közöl egy tanulmányában, hogy hogyan reflektált egy diák az iskolai hittan óra kapcsán: „Nagyon köszönöm ezt a nagyszerű utazást és növekedési folyamatot! Az óra lehetőséget teremtett arra, amire így máshol nem lett volna alkalmam: elgondolkodhattam és reflektálhattam a világról és a saját helyemről ebben a világban. Egy biztonságos környezetet teremtettél, ahol őszinték lehettünk. Felajánlottad a támogatásod és megosztottad az életed velünk, hogy segíts a saját utunkat megtalálni. Köszönöm, hogy megosztottad történetedet a gyermekeidről, a karierről és a legfontosabb, saját magadról! Ez a reflexió az én spirituális utamról még korántsem teljes... Rá kellett ébrednem, amikor leültem az íráshoz, hogy túl sok gondolatom van. Ez az írás az én utazásom kezdete...”¹⁵

A tanulási folyamat során a diák saját életének a másik ember élethelyzetével, magyarázataival való összevetése fontos része a

kapcsolódási mátrixnak.¹⁶ „Minden szóbeli elbeszélés alapján véve párbeszéd, akkor is, ha a hallgatóság hallgat. Csak a jelen képes kibontani a történetet, sőt, még irányt is képes meghatározni. A hallgatóság a történet társteremtője.”¹⁷ Az üzenet akkor bontakozik ki igazán, ha aktív hallgatóra talál. Az egyéni észlelések és értelmezések a résztvevők interakciói során befolyásolják egymást. Kocsev Miklós szavaival élve: „a vallásos kommunikáció a szavakban, a tettekben és az életpéldán keresztül történik.”¹⁸ Az egyház az interakciót folytató emberi közösségeiben él és a tágabb keresztyén közösség, az egyház valóságértelmezése, szimbólumai, etikája, perspektívái mindig egy adott helyi közösség történelmi-kulturális kontextusában kapják meg konkrét jelentéstartalmukat. A közös *jelentés-horizont* a dialógus során alakul és válik élővé.¹⁹ Minden egyes interakcióban jelen vannak a közös értelmezés alapjegyei, így minden egyes interakcióval a közös értelmezés elemei is tovább íródnak, a közösség is tovább él. A keresztyén hit közösségi megéléséhez a csoport együttes „Lélekezése” szükséges, melyben az egyén hat a közösségre és a közösség is hat az egyénre. A Krisztus-követés megélt gyakorlati tapasztalatokból származó tudása a közösség egészében halmozódik fel és nem a közösség egy-egy tagja birtokolja, vagy testesíti meg azt. Az egyház ilyen gyakorlat-közösségek hálózatából épül fel, így tekinthetjük az egyház egészét az Istennel és egymással való *dialógus közösségek közösségének*.²⁰

A HIT TANULÁSA CSELEKVÉS ÁLTAL

A teológiának két nyelve van: az egyik a tudósító, a másik a megszólító nyelv. Ezek közül az első tipikusan a hit történeteinek elbeszélésére, a második pedig doxológikus, Isten dicsőítésére szolgál.²¹ A hittanórákon mindegyik szerephez jut, hiszen tanulunk a

Bibliáról, Isten munkájáról, de nemcsak mások hittapasztalatainak a megismerése, hanem a saját élmények reflexió általi hitbeli tapasztalattá érlelése is cél. A többi órához képest nagy különbség a magát Istent megszólító részei a hittannak, ez pedig az Istent dicsőítő

ének, az Istent megszólító imádság és elcsendesedés. A hittanon nemcsak tanulunk valamiről, hanem meghívást is kapunk az Istennel való párbeszéd köztes terebé. Ebben benne van a cselekvés általi tanulás, a kipróbálása olyan spirituális formáknak, melyek összhangban vannak kegyességi életünkkel és a tanulók számára az Istennel folytatott párbeszéd élményét rejti magában (imádság, meditáció, csend, böjt, naplóírás, ének, stb.)

Az emberi közösségek életében van egy olyan fontos aspektus, ami összeköthet bennünket Istennel és a hittanórán is felfedezhetjük, ez pedig a rítusok ereje. A valóságosság megélésében a rítusok, a cselekvés általi megélés megelőzi a történetek világát.²² A nonverbális kommunikáció mindig is fontos hordozója marad az emberek közötti információ áramlásnak. A kisgyermek otthon először látja, éli a mindennapi cselekvéseket, tapasztalja a napi rutinokat, és csak később válik a történetek megértőjévé és hordozójává.

A teológiának két nyelve van: az egyik a tudósító, a másik a megszólító nyelv. Ezek közül az első tipikusan a hit történeteinek elbeszélésére, a második pedig doxológikus, Isten dicsőítésére szolgál. A hittanórákon mindegyik szerephez jut.

A protestáns puritán hagyományban vannak félelmek, hogy a rítusok kapcsán túlzásokba ne essünk, ugyanakkor a mai kor határtalanságaiban, elmosódott határaiban nagy igény lenne ezeknek a felfedezésére és megtartó erejére. A rítusok az emberi életben mindig is az átmenetek segítői voltak, a kilépés, az átlépés kiabrázolásai.²³ Bár a hittanon az egyházi év ünnepei lehetőséget adnak a rítusok gyakorlására is, mégis úgy gondolom, hogy a mai korban érdemes erre tudatosan is figyelni.²⁴ Az átélésnek eszköze a hittanórán is egyre gyakrabban alkalmazott dráma, Godly Play, KETT-módszertan, de ezeken túl fontos lenne az ünnepi átmenetekre figyelni, illetve az élet különböző szakaszainak megélésében rítusokkal segíteni. Az egyik gyülekezeti férficsoporthoz beszélgettünk arról, hogy a férfi létnek sincsenek átmenetei és nincsen senki, aki megmondaná, hogy mitől és mikortól lesz valaki felnőtt férfi. Fiatal korban a konfirmáció egy nagyon jó lehetőség az átmenetek megélésében, de ezen kívül az iskolába érkezés, az iskolából való távozás, az ünnepek, a személyes családi örömök és tragédiák rítusokkal való támogatása erősíteni tudja a közösséghez és az Istenhez tartozás átélését.

A JÁTÉK SZEREPE A TANULÁSI ÉLMÉNY ELÉRÉSÉBEN

„A játékot sokan felszínes vagy túl triviális dolognak látják, szerintem pedig ez egy életet adó cselekvés. Megfiatalít minket, ha már öregek vagyunk; és éretté tesz fiataloként.” – vallja Jerome Berryman a játék

jelentősége kapcsán.²⁵ A jól megválasztott játék a fiatal számára értéket ad a tanórához, mert a felszabadultság élményén és a szórakozáson kívül még számos hozadéka van. Az öröm megéléséhez a játék egy fontos keret, benne van a felfedezés élménye, a kihívás és értelmes feladat, illetve a közösség is együttesen része az érzelmi bevonódásnak a diák számára. Ezek együtt tehetik örömtelivé a tanulási folyamatot, így a jól megválasztott órai játék során ezek többé-kevésbé együtt jelennek meg. A jó játék élménye többet ad, mint szórakozást, hiszen benne van a közösség megélésének gyakorlása, a felfedezés, és a személyes és közösségi reflexió lehetősége. A játék lehetőséget ad a csoportnak, hogy keretek között, de a megszokottnál kisebb tanári kontroll mellett kezdjen társas interakcióba. A játék rizikót hordoz a tanár számára, hiszen megvan annak az eshetősége, hogy az adott csoport, vagy az óra célja szempontjából nem pontosan úgy alakulnak az események, ahogy azt a tanár eltervezte. A játékban benne van a potenciál, hogy a diákok szempontjából örömteli, de akár értelmetlen időtöltés legyen, viszont a bevonódást növeli, ha a fiataloknak van választási lehetősége, és egyes pontokon ők maguk dönthetnek az óra menetét illetően. Ahogy minden átélt élmény a személyes reflexió által érik tapasztalattá, úgy a legtöbb órai játék a diákok reflexiója által kerülhet helyére a hittanóra során.²⁶

JELENTÉS ÉS JELENTŐSÉG TALÁLÁSA A KERESZTYÉNSÉG META-TÖRTÉNETÉBEN

Miért csináljuk meg azokat a dolgokat az életben, amik kevésbé vagy egyáltalán nem szórakoztatóak? Azért, mert valamiért fontosak számunkra, hogyha nem is részleteiben, de a végeredményét tekintve értelme van a befektetett munkának, időnek. Az iskola egy kényeszerítő rendszer és a diákok számos olyan dolgot kénytelenek elvégezni, megtanulni, ami inkább nyűg, mint öröm számukra. A hittan a tantárgyak belső hierarchiáját tekintve kevés diáknak kiemelt jelentőségű, de ha a továbbtanulás szempontjából nem is tudunk jelentőséget adni, a tanár szerethetőségén, illetve a családi légkörön kívül többek között van még valami, amit a hittan adni tud. Ez pedig a személyes élet jelentésének és jelentőségének nem fogyasztói, hanem keresztyén szemléletű reflexiója.²⁷

Hittankönyveinkben a történetek fontos hangsúlyt kapnak és ennek nagy jelentősége van. A bibliai történetek mellett a gyerekek és a tanár élettörténeteinek találkozás is fontos tényező. Egyszer egy hittanos mesélt arról, hogy ő leginkább azért szerette az egyik idős lelkész hittanórájára járni, mert a lelkész a saját életéből, gyerekkorából hozott történeteket. A személyes történetek segítenek kötni a hitet és az életet, a történeteken keresztül útmutatást kap az ember a saját életére nézve. Az embereket alapvetően érdeklik a történetek, mert egy-egy történet hozzásegít minket saját életük jobb megértéséhez, hiszen: „a

jól sikerült történetek úgy vannak felépítve, hogy magukkal ragadják a hallgatót, aki észrevétlenül újra meglelheti magát bennük. Ez többek között az által történik, hogy az ember azonosul a hős útkeresésével, félelmeivel, kérdéseivel, konfliktusai- val, és úgy érzi magát, mintha róla szólna a mese.²⁸ A történetek hatással vannak ránk akkor is, amikor valóban nem rólunk szól a történet, ugyanis példákat találunk bennünk, hogy merre fejlődünk és mintákat arra, hogy az egész életünket értelmezni tudjuk. Szükségünk van másokkal megosztott történetekre.²⁹ Az csak akkor lesz közös történet, ha az tudatosul és a csoport tagjai számára relevánssá válik: „alapvető jelentőségű, hogy az egyéni élettörténetben megtaláljuk a kapcsolópontokat, amelyek a közös történethez kötik azt, hiszen csak a közös történetbe ágyazottan válik történetünk igazából érthetővé.”³⁰ Nem minden élmény válik hittapasztalattá, hanem csak azok, amelyekhez az érzelmi telítettség mellé olyan gondolati magyarázatok párosulnak, amelyek segítik az élmény elhelyezését világszemléleti rendszerünkben.³¹ A keresztyén hitünk nagy meta-története az, amiben tanár és diák is megtalálhatja saját életének jelentését és személyes jelentőségét az Egész szempontjából. A diáknak a jelentés találásban a mindennapi élet szempontjából relevánsnak kell találnia mindazt, amit üzenetként átadni szeretnénk. Ahogy Gerkin fogalmaz: „A szolgálatunk központi célja leginkább abban áll, hogy segítsük az egyéneket, családokat és közösségeket életük megváltoztatásában azáltal, hogy megváltoztatjuk, újra interpretáljuk életük

A jól megválasztott játék a fiatal számára értéket ad a tanórához, mert a felszabadultság élményén és a szórakozáson kívül még számos hozadéka van.

A személyes történetek segítenek kötni a hitet és az életet, a történeteken keresztül útmutatást kap az ember a saját életére nézve.

történetét, úgy, hogy ők maguk párbeszéd-be kezdjenek a bibliai és keresztyén történet központi metaforáival és témáival.”³²

A tanítás/nevelés folyamatában legfontosabb talán az, ami mindig is fontos volt: a jelenlét és odafigyelés, ahogy egy középiskolai vallásánár fogalmazta: „a lényeg az, hogy szeressük őket.” A fiatal

generációk megszólításában az újabb IKT eszközök használata, illetve újabb módszerek kidolgozása bár az üzenethez képest másodlagosak, de kihagyhatatlanok. Egyensúlyra van tehát szükség a tanítás „miértje” és a „hogyanja” között, hogy ne jelentés nélküli szórakoztatás vagy jelenléttel bíró, ámde unalmas óráink legyenek.



- ¹ A Károli Gáspár Református Egyetem Hittudományi Karán a vallásdidaktika tantárgy keretein belül kellett a hallgatóknak saját projekteket megvalósítaniuk.
- ² Szénási Lilla: *Isten és ember találkozásának színtere – A 21. század katechetikai kihívásai és lehetőségei, különös tekintettel a Z generáció hittanoktatásában használatos IKT eszközökre és anyagokra*, doktori értekezés, Komárom, 2017.; Miklya Luzsányi Mónika: *Ót és újat – Vallási-teológiai elemek a digitális nemzedék világképét meghatározó művekben, különös tekintettel a keresztyénségre*, Budapest, Theológiai Szemle, 2015/4. 233-241.; Várdi Ferenc: *Gyermekkor és médiahasználat – «kényelmetlen kérdések»: A kézikönyvírás szükségességéről, nehézségeiről és lehetőségeiről*, in: Spannraft Marcellina – Korpics Márta – Németh László (szerk.): *A család és a közösség szolgálatában: Tanulmányok Komlósi Piroska tiszteletére*, Budapest, L'Harmattan – Károli Gáspár Református Egyetem, 2016, 259-268.
- ³ Lars Svendsen: *A Philosophy of Boredom*, Reaktion Books, 2005, 11.; Lásd még: Lesley Kenny: *Boredom escapes us – A cultural collage in eleven storeys*, University of Toronto, Pro Quest Dissertations Publishing, 2009.
- ⁴ Gerhard Schulze: *Die Erlebnisgesellschaft – Kulturosoziologie der Gegenwart*, Frankfurt a.M., Campus, 1992, 38.
- ⁵ Zygmunt Bauman: *Society under Siege*, Cambridge, Polity Press, 2002.
- ⁶ „Az unalom definíciója az, hogy bármiről legyen is szó, az ember arra vár, hogy vége legyen.” Feldmár András: *Életunalom, élettér, életkedv*, Budapest, HVG Kiadó, 2014, 13.
- ⁷ Gerhard Schulze: *Die Erlebnisgesellschaft*, 14.; lásd magyar nyelven: Gerhard Schulze: *Élménytársadalom, A Jelenkor kultúrszociológija, A mindennapi élet esztétizálódása* (részlet az 1. fejezetből), Szociológiai Figyelő, 1-2, 2000, 135-157.
- ⁸ Jim Taylor: *A digitális nemzedék nevelése – Hogyan válhat gyermeke tudatos médiafogyasztóvá*, Budapest, Móra Könyvkiadó, 2016, 118.
- ⁹ Sinek, S.: *Leaders Eat Last: Why Some Teams Pull Together and Others Don't*, New York, Penguin Books, 2014, 53.
- ¹⁰ Szabóné László Lilla: *A gyermekteológia vizsgálata a kisgyermekes keresztyén családok életében*, PhD értekezés, Budapest, 2015, 60.
- ¹¹ „A késő-modern gyakorlati teológia nem tan, hanem párbeszéd.” Lásd: Kristian Fechtner: *Praktische Theologie als Erkundung – Religiöse Praxis im spätmodernen Christentum*, in E. Hauschild – U. Schwab (Hg.): *Praktische Theologie für das 21. Jahrhundert*, Stuttgart, Kohlhammer, 2002, 55-67, 59.
- ¹² Mihályfi Ákos: *A papnevelés története és elmélete*, I. kötet, Budapest, Szent István társulat, 1896, 54.
- ¹³ Edwin H. Friedman: *Nemzedékről nemzedékre – Családi folyamatok egyházi és zsinagógai közösségekben*, Exit Kiadó, Kolozsvár, 2008, 303.
- ¹⁴ A διάλογος szó egyik eredeti jelentése a „jelentés áramlása”.
- ¹⁵ Lisa Miller a Columbia Egyetem „Psychology and Education” professzora. Lisa Miller – Aurelie Athan: *Spiritual awareness pedagogy: the classroom as spiritual reality*, International Journal of Children's Spirituality, Vol. 12, No. 1, April 2007, 17-35.
- ¹⁶ Tom Andersen: *A visszajelző csoport – Párbeszéd a párbeszédéről*, Animula, Budapest, 1990. 41-43.
- ¹⁷ Christel Gisela Oehlmann: *Einfach erzählen! – Ein Übungsbuch zum Erlernen des mündlichen Erzählens*, Paderborn, Junfermann, 2001, 21.
- ¹⁸ Kocsev Miklós: *Gyakorlati teológiai témák – Elmélet és praxis, az ígértetés személyközpontúsága és a szupervízió*, Habilitációs dolgozat, Budapest, KRE-HTK, 2007, 122.
- ¹⁹ Norman Blaikie: *Approaches to social enquiry*, Cambridge, Polity Press, 1995, 64.
- ²⁰ Közösségek közössége kifejezéshez lásd: John Seely Brown – Paul Duguit: *Organizational Learning and Communities-of-Practice – Toward a Unified View of Working, Learning and Innovation*, in: Organisation Science, Vol 2. no. 1. 1991, 40-57.
- ²¹ Dietrich Ritschl: *Zur Logik der Theologie – Kurze Darstellung der Zusammenhänge theologischer Grundgedanken*, München, Chr. Kaiser Verlag, 1984, 181.
- ²² Robert N. Bellah: *Religion in Human Evolution – From the Paleolithic to the Axial Age*, Harvard University Press, 2011, 91 kk.
- ²³ Máté-Tóth András: *Vallásnézet – A kelet-közép-európai átmenet vallástudományi értelmezése*, Kolozsvár, Korunk – Komp-Press, 2014, 142.
- ²⁴ Vö: Michael Meyer-Blank: *Vom Symbol zum Zeichen – Symboldidaktik und Semiotik*, Lutherisches Verlagshaus, 1995.
- ²⁵ Jermon Berryman: *Godly Play – An Imaginative Approach to Religious Education*, Minneapolis, Augsburg, 1994, 1.
- ²⁶ Ez alól a jégtörő és az órát lezáró játékok lehetnek kivételek, de a téma feldolgozásában használt gyakorlatok esetén fontos a diákok értékelése és jelentéstársítása.
- ²⁷ Vö: Siba Balázs: *Isten és élettörténet – A narratív identitással kapcsolatos kutatási eredmények gyakorlati teológiai jelentősége*, Budapest, Loisir Kiadó, 2010.
- ²⁸ Isidor Baumgartner: *Pasztorálpszichológia*, Budapest, Semmelweis Egyetem TF/ Párbeszéd (Dialogus) Alapítvány / HÍD Alapítvány, 2003, 555.
- ²⁹ H. J. Dörger: *Heilige und andere Menschen – Gedanken zu vier Fernseh-Meditationen*, in: Albert Grözinger – Henning Luther (Hg.): *Religion und Biographie: Perspektiven zur gelebten Religion*, München, Kaiser, 1987, 261-272, 268.
- ³⁰ Uta Pohl-Patalong: *Seelsorge zwischen Individuum und Gesellschaft*, Stuttgart, Kohlhammer, 1996, 258.
- ³¹ Élmény + értelmezés = tapasztalat. „A tapasztalat nemcsak abból áll, hogy érzékelünk valami létezőt (jelen vagyunk), de magában hordoz egyfajta megértést is az adott az adott eseményről (értelmezés).” Dalferth, I. U.: *The Experience of God*, in: Gundlach, T. – Becker, R. – Kiene, H. – Merzyn, K. (ed.): *Trusting in God in New Ways*, Hannover, Church Office of the Evangelical Church of Germany, Evangelische Kirche Deutschland (EKD), 2017. 22-25. 23. Vö: Siba Balázs: *Spirituális útkeresés és a református jelkéség – Ielkésziinterjúk fényében*, Theológiai Szemle, 59:(3), 2016, 158-169.
- ³² Gerkin, C. V.: *Prophetic Pastoral Practice – A Christian Vision of Life Together*, Nashville, Abingdon Press, 1991, 59.

SZABÓNÉ DR. LÁSZLÓ LILLA

MI FÁN TEREM A GYERMEK-ISTENTISZTELET?

2. RÉSZ: LITURGIAI ÉS DIDAKTIKAI MEGFONTOLÁSOK

Jelen tanulmány a Magyar Református Nevelés korábbi lapszámában megjelent cikk folytatása. Az előző írásban a gyermek-istentisztelet gyakorlati teológiai megalapozását olvashatjuk, mely annak műfaját és célkitűzését így határozza meg: *a gyermek szükségét és lehetőségeit szem előtt tartó, éppen ezért didaktikai megfontolásokkal megvalósuló liturgikus istentisztelet.* Az alábbiakban ezeket a liturgiai és didaktikai szempontokat vesszük számba.

KÜLÖNBÖZŐ KORÚ GYERMEKEK A GYÜLEKEZET KÖZÖSSÉGÉBEN

Elsőként az istentiszteletet látogató gyermekek közösségére kell figyelmet fordítanunk. Nem elhanyagolható kérdés a gyermekek életkora. Mennyi idős gyermekek a gyermek-istentisztelet? A gyülekezetek nagy többségében a gyermek-istentisztelet a 3-10 éves korú gyermekeket szólítja meg. A gyülekezet nagyságától és a szolgálatba bevonható gyülekezeti tagok

számától függően történhet csoportbontásban is.

A leggyakoribb felosztás az óvodás/kisiskolás megkülönböztetés. Van, ahol az óvoda előtti gyermekeknek tipegő szoba áll a rendelkezésre. Itt leginkább gyermekmegőrzés történik. A felső tagozatos gyermekek legtöbb helyen már a templomi istentiszteletbe kapcsolódnak be, esetlegesen a konfirmációs korig még választhatnak a felnőtt és gyermek-istentisztelet között.

Ahogy a korábbi tanulmányban bővebben is taglaltuk, a gyermek a fogadásától kezdve Isten szövetségének és ezzel a gyülekezet közösségének a része. A továbbiakban az egyes életszakaszokra nézve vesszük számba a gyülekezeti részvétel és a gyermek-istentisztelet szempontjait.

A foganástól az óvodáskorig

Az élet kezdetén a legtöbbet az édesanya istentiszteleti részvételének a támogatásával adhatunk a gyermekeknek is. Ezekben az években a gyermek istentisztelete – sőt, ahogy a lélektan tanúsítja az istenképe – az édesanya és a gyermek kapcsolatából táplálkozik. Kettejük szeretetközössége ábrá-

zolja ki azt a bizalmi kapcsolatot, amiből a gyermek későbbi istenképe táplálkozik.¹ A gyülekezet ebben az időszakban leginkább azzal tud szolgálni mind a gyermek, mind az édesanya felé, ha megteremtjük az édesanyának és a családnak az istentiszteleti részvételt és lelki töltekezést.

A kismamáknak a legnagyobb segítség, ha a gyülekezet be tud rendezni egy olyan helységet, ahol a legkiseb-
bekkel legalább hallgatható az istentisztelet, és ami alkalmas a gyermek gondozására: szoptatás, etetés, tisztába tevés, játék.

További lehetőség a gyermekmegőrzés, amikor egy-két gyülekezeti szolgáló vagy egy-két édesanya vigyáz azokra a tipegőkre, akik már otthagyhatók az istentisztelet alatt. Nekik tarthatunk egy 5-10 perces rövid lelki részt is: a kihangosítást kikapcsolva játszunk el egyszerű mozdulatokkal könnyen énekelhető gyermekénekeket, olvassunk el egy bibliai történetet vagy áhítatot kisgyermekeknek szóló képeskönyvből, a kiskezket összetéve mondjunk egy rövid, egy-két mondatos imádságot, végül Isten áldását helyezzük a kis fejecskékre: Áldjon meg Téged az Úr!

Óvodáskorú gyermekek gyermek-istentisztelete

Az óvodáskorú gyermek kezdetben szülői segítséggel és kísérettel, de fokozatosan önállóan is részt tud venni a gyermek-istentiszteleten. A hétről hétre következetesen vezetett liturgikus alkalom kiszámíthatósága és biztonsága, a szeretetteljes, nyitott közeg és az Istenről szóló bibliai történetek rövid, játékos feldolgozása teremtheti meg vasárnaponként azt a második otthont,

ahova örömmel és szívesen indul a család. A liturgiai és didaktikai szempontokat a továbbiakban olvashatjuk.

Kisiskolás korú gyermekek gyermek-istentisztelete

A kisiskolás korosztály a leghálásabb közege a gyermek-istentiszteletnek. Az iskolában már elsajátították mindazokat a szenzomotoros és kognitív képességeket és készségeket, amire ráépíthető az egy-másfél órás istentisztelet. Velük

már megcélózhatunk sorozatokat, gyűjtögethetjük az aranymondásokat, belefoghatunk egy hosszabb dramatikus, grafikus vagy kézműves feldolgozásba, elmélyítésbe. Szeretik a csoport és csapatjátékokat, így ez is tere lehet az Istennel és egymással töltött ünneplésnek.

Mindemellett a kisiskolások iskolai keretek között már tanulják a hittant, illetve többük már óvodásként is járt a vasárnap alkalmakra, így valószínűleg már több bibliai történetet ismernek. Az ismert és elsősre unalmasnak vélt történetet éppen a liturgikus tér és idő, az Isten jelenlétének az aktuális közösségben történő megélései ruházhatják fel újabb tartalmakkal és értelmezési kerettel. Emiatt is fontos, hogy nagyobb hangsúlyt kapjon maga a liturgia, az istentiszteletnek az Istent megszólító és az Ő terében elidőző cselekményei.

Felsőök a gyermek-istentiszteleten

A felsősökre fokozottan igazak a fent leírt nehézségek és kihívások. Mindaz, ami a gyermek-istentiszteleten történik, számukra gyermeki és unalmas. Éppen ezért jó, ha bátorítjuk őket a felnőtt istentiszteleten

A kisiskolás korosztály a leghálásabb közege a gyermek-istentiszteletnek.

való részvételre. Füzettel, Bibliával, énekeskönyvvel a kezükben, figyelmesen igyekezzenek követni a felnőttek istentiszteletét. Jegyezzék le az igehelyeket, keressék ki a maguk számára a Bibliából, írják fel az érdekes, megszólító gondolatait az igehirdetésnek, válasszák ki, hogy melyik énekkel tudtak leginkább azonosulni. Ha mégis a gyermek-istentiszteletet választják, a legjobb, ha be tudjuk vonni őket a kisebbek felé történő szolgálatba. Bekapcsolódhatnak a játékok vezetésébe, tanításába, a feldolgozás segítésébe, a dramatikus részek megjelenítésébe, a kisebb gyermekek gondozásába. Bevonhatjuk őket az ige felolvasásába, az imaközösség megélésébe. A zenei tudó gyermekek segíthetnek egy-egy ének hangszeres megtanulásában. Ezáltal átélhetik a tanítványság örömét, hogy jelenlétük, tudásuk, hitük hasznos a gyülekezet közösségében.

Vegyes-csoport a gyermek-istentiszteleten

A legtöbb gyülekezetben nem oldható meg a fentebb felvázolt csoportbontás sem a gyermekek létszáma, sem a gyülekezet infrastruktúrája miatt. A gyermek-istentiszteleten szolgálok a vegyes korú csoportok kudarcait emelik ki legtöbbször, mint szinte lehetetlen kihívást. Valóban, egy embernek nagyon megterhelő egy mind korosztályosan, mind az időszakos részvétel miatt (hiszen változó, hogy melyik vasárnap hányan és kik vesznek részt a gyermek-istentiszteleten) heterogén gyermekközösséget vezetni. Ebben az esetben mindenképp hasznos, ha a legkisebbek a szüleikkel együtt érkeznek az istentiszteletre, akik segíthetnek a többi gyermeknek is akár a figyelmezés, akár a feldolgozás terén. Ezt

érdemes velük előre megbeszélni, kérni a segítő, alkotó jelenlétüket, és bátorítani őket, hogy bár nem tudnak a felnőttek istentiszteletén részt venni, mégsem elvesztegetett idő, hiszen a gyermek-istentisztelet is az Úrral való találkozás alkalmá. Ha gyülekezetünkben több szülő a gyermek-istentiszteleten tölti a vasárnapját, készülhetünk számukra is néhány kérdéssel, igei gondolattal.

Megoldás lehet az is, ha a gyermek-istentisztelet szolgálatát ketten végzik a gyülekezetben. Egy vezető, aki vezeti az istentisztelet menetét és annak a tartalmi részeit, és egy, aki segítőként van jelen, aki esetlegesen készülhet egy-egy játékkal, feldolgozással. A segítő lehet fiatalabb is, akár egy rátermettebb felsős, vagy valaki az idősebb gyülekezeti tagok közül, aki önállóan nem vállalná a szolgálatot. Ebben az esetben arra is figyelhetünk, hogy egy férfi és egy nő is legyen a párosban, gondolva a fiú-lány eloszlásra a gyermekek közt. Ezzel a gyermek-istentisztelet egyben a családot is leképezi,² ahol együtt vannak 'apa'-'anya', fiúk-lányok, különböző korú gyermekek, akik segítik egymást, figyelnek egymásra, és akik hordozzák és egyben megélik a különbözőségben rejlő gazdagságot és bőséget.

AZ ISTENTISZTELET LITURGIAI ASPEKTUSA

A Református Istentiszteleti Rendtartásunkban megtaláljuk a gyermekistentiszteletre vonatkozó elsődleges útmutatást. Az azóta megjelent gyermek-istentiszteleti segédanyagok is hozzájárultak az alkalom változatoságához, a bibliai történet minél színesebb elmondásához és a hozzá kapcsolódó játékos, kézműves foglalkozások kreatív meg-

tervezéséhez. De ezekkel együtt is szükséges keresnünk azokat a szempontokat és megvalósításokat, amelyek a liturgia, a rituális cselekmények szintjén is segítik a gyermekeket aktívan ünnepelni, és az őt megszólító Istennel találkozni.

A liturgia funkciója

A liturgia többféle funkciót is betölt:³

1. Hordozza az istentisztelet dinamikáját, felépíti az ünnep folyamatát.
 2. Felelősen vezeti magát az ünneplő embert. Nem beszorítja a keretek közé, hanem biztonságos, megélhető, ugyanakkor rugalmas teret ad a résztvevőknek az ünnepléshez. Ehhez kötött (állandó) és kötetlen (változó) elemeket biztosít. A kötött elemek az ünnep kereteit adják, a kötetlenek pedig a bennük való felszabdult, aktív örömet és részvételt.
 3. Szerepeket kínál a résztvevőknek, amelybe belépve az ige üzenete megelevenedik, élő és ható lesz, elérkezik a múltból a jelenbe.
 4. De nemcsak a múlttal köt össze, hanem a jövőt, az eszkatológikus reménységet is jelenbe hozza. Az istentisztelet meghívás az örökkévalóság ünnepi örömébe.
 5. Míndezt közösségben biztosítja. A szerepet, amelybe belépünk mások is hordják, így az egzisztenciánk mélytartalmait közösségen belül élhetjük meg, azonosulhatunk másokkal, és mások is erősíthetnek minket részvételükkel.⁴
 6. A liturgia kapcsolatba hoz Isten hirdetett igéjével, a hétköznapok hittapasztalatait összekapcsolja a biblia igéivel, Isten üzenetével.
- Összefoglalva: a liturgia összekapcsolja a tradíciót és a mait, Isten igéjét és a rá adott választ, a kötött (állandó) és kötetlen (válto-

zó) formákat, a rítust és a játékot, az ünneplést és a szabad örömet. A liturgia mindezeket egybe fűzi, elhelyezi az alkalom keretén belül, és megadja mindezeknek az orientációját, és lehetőséget ad a résztvevőknek a bekapcsolódásra.⁵

Az istentisztelet rendje

Egyházunk 1985-ös ágendás könyve az istentisztelet bibliai ősképéül a Jn 20,19-23-at állítja elénk.⁶ Jézus megjelenés-történetében felfedezhetjük a keresztyén istentisztelet elengedhetetlen elemeit:⁷

1. Krisztus jelenléte: nemcsak róla van szó az istentiszteleten, hanem Ő maga is jelen van.
 2. Jelenlétében önmagát adja bűneink bocsánatára: Krisztus jelenlétében megszólal a bűnbánat hangja, mely nélkül, és az Ő vérenek áldozata nélkül nem járulhatunk az Atyához.
 3. Küldés: Jézus a saját küldetése folytatásaképpen misszióba küldi az övét.
 4. Ehhez adja a Szentlelkét.
- Összességében a liturgia dinamikája a következő módon alakul: Isten közeledése – hívószava – a hívottakkal való találkozása – önmaga adása – a Magához hívottak kiküldése.⁸

A GYERMEK-ISTENTISZTELET LITURGIÁJA

Előképek

Ravasz László tisztázó tanulmányában kitér a gyermek-istentisztelet liturgiájára is: „Az egész istentisztelet rövidebb legyen, mint a felnőtteké. De azért kövesse szigorúan a felnőttek liturgiájának a rendjét.”⁹ Emanuel Jung három fő részre osztja a gyermek-istentisztelet *rendjét* (ordnug):¹⁰

1. Imádat: kezdőének, Isten dicsérete, imádság, közös ének;
2. Igé hirdetés: bevezetés, történet, összefoglalás;
3. Felelet: ének, ima, foglalkoztatás, záróének.

Gyökössy Endre könyvében az alábbiakat találjuk a gyermek-bibliára menetéről:¹¹

0. Gyülekezés alatt az elmúlt összejövetelel tanult ének éneklése.
1. A lelkész imádsága.
2. Ének vagy énekek.
3. Rávezetés (érdeklődéskelés, külső cél).
4. A történet elmondása (vagy dramatizációja).
5. Összefoglalás (beszélgetés, Biblia, csemegetörténet).
6. Aranymondás.
7. Ének, énekek.
8. Imádság. Miatyánk.
9. Áldás.
10. Perselyező ének.

Becsei hangsúlyozza, hogy „elengedhetetlen az igével köszöntés, az áldás ígéinek szöveghű mondása, az imádság prófétai-papi elemeinek a gyermekek nyelvén történő megtartása, a gyermekének mellett az énekeskönyv egyszerűbb énekeinek éneklése, a bibliai igék pontos idézése.”¹²

Összefoglalva azt láthatjuk, hogy a korábbi gyakorlatok nagyban követik a felnőtt református istentiszteletet annyi különbséggel, hogy törekednek az egyszerűsége, és az igé hirdetésben és a feldolgozásban nagyobb teret adnak a kreativitásnak. Ha ezeket a megközelítéseket a korábbiakkal összevetjük, egyetérthetünk azokkal a hangsúlyok-

kal, amelyek a gyermekek közt a liturgikus rendet képviselik. A kérdés csupán annyi, hogy a felekezeti istentiszteleti rendből kibontakozó gyermek-istentiszteleti liturgia hogyan segítheti a gyermekek részvételét, átélését, a gyermekek Isten-tiszteletét?

Két mai modell

A magyarországi Evangélikus Pedagógiai Intézet (EPSZTI) most ősszel kiadott kötete a donauwörth-i egyesült protestáns egyházaknak az egyházi év ünnepeikhez kapcsolódó gyermek-istentiszteleti liturgiáit mutatja be magyar nyelven.¹³ Az alkalmak a 0-6 éves korosztálynak szólnak, amin részt vesz néhány szülő is. Az istentisztelet menete:

1. Köszöntés – szabadon, az alkalomhoz kapcsolódóan, a gyermekek nyelvén középpontba állítva az Úr jelenlétét, reményességét és bizonyosságát.
2. Ének – az aktuális témához kapcsolódó közös éneklés tapssal, mozgással, táncsal.
3. Gondolatok az Igéről – egyes részei közé illeszthető imádság, ének.
 - bevezetés
 - fő rész
 - közös tevékenység a gyerekekkel
 - felnőtteknek szóló gondolatok az Igéről
4. Ének
5. Imádság – három-öt egyszerű, rövid hálaadó, kérő, közbenjáró mondat.
6. Miatyánk
7. Áldás – mindig visszatérő elemmel (mozdulat; szó; ének), amit egymásnak adhatunk kicsik és nagyok hagyományos vagy modern megfogalmazásban.
8. Zárás – hirdetések; ajándék; hazavihető emlékeztető; családoknak összeállított

igélap az otthoni tovább gondoláshoz; szeretetvendégség; stb.

Római katolikus talajon, az Egyesült Államokban született meg Montessori pedagógiájára alapozva egy kifejezetten gyermekek számára kialakított liturgikus istentiszteleti forma, a Godly play.¹⁴

Célkitűzése, hogy olyan istentiszteleti teret és időt teremtsen, ahol a gyermek szenzomotoros szinten is részese lehet az anamnézisnek, a liturgia lényegének, amikor a keresztyének múltbeli Isten-tapasztalatát és Istennek a jövőre tett ígéreteit a jelenbe hozza az emlékezet, a gondolat és a képzelet által, hogy a gyerekek ne csak tanuljanak Istenről, hanem találkozhassanak Vele.

Az istentiszteletet négy szakasza a felnőtt istentisztelet dinamikája alapján, de a gyermekek számára leegyszerűsítve:¹⁵

1. Gyülekezés Isten nevében
 - Gyülekezés a szent család előtt kialakított körben.
 - Újak köszöntése, ismerkedés.
 - Bevezetés a szent időbe: „Ez egy nagyon különleges hely, Isten itt van köztünk. (...) Fontos, hogy készek legyünk erre. (...) A csendesség belülről jön, nem azáltal, hogy valaki Rád szól, hogy légy csendben. A csend belülről születhet meg.”
 - Köszöntés – köszönés:
 - Szeptembertől húsvétig: Vezető: Az Úr legyen Vele! Gyermek: És Te veled is!
 - Húsvétól szeptemberig: Vezető: Krisztus feltámadt! Gyermek: Valóban feltámadt!
 - Énekes dicsőítés.
 - Énekes lecsendesedés a történetmondásra: „Légy csendben és lásd, hogy én vagyok az Úr!”
2. Isten Igéjének hirdetése

- Történetmondás: A vezető fa és textil bábuk, tárgyak segítségével szöveghűen elmondja a történetet.

- Rácsodálkozás szakasza: Kérdések mentén elmélyülés a történetben.

- Feldolgozás szakasza: A gyermekek maguk választhatnak, hogy rajzolnak, bábuval, vagy a szerepjátékkal játszanak tovább a történettel.

- Igeolvasás: a vezető ismét felolvassa a történetet a Bibliából, hogy a gyermekekben rögzítse mindazt, amire jutottak.

3. Hálaadás

- A hálaadó imádság reszponzorikusan: Vezető: Gyertek, adjunk hálát az Úrnak! Gyermek válasza minden sorra: Jó, hálát adni neki, és imádkozni.

- Miatyánk

- Közös étkezés – hálaáldozat: a gyermekek megterítik az asztalt, gyümölcsöt, kenyeret, sajtot, gyümölcslevet szolgálnak fel. Közben beszélgetnek azokról a történetekről, amikor Jézus asztalközösségbe hívta az embereket, és arról, hogy Ő ma is táplál minket.

4. Kiküldés, elindulás Istennel a hétre!

- Énekes dicséret a szülők érkezéséig

- Elbúcsúzás és áldás: A vezető egyenként megköszöni minden kisgyermeknek a részvételt valamilyen személyre szóló elismeréssel, megáldja egy rövid igével, majd elköszön: Menj békével!

- Az imént bemutatott két gyakorlat jó példái annak, ahogyan a gyermekekkel töltött istentiszteleti idő egyrészt az adott felekezet istentiszteleti rendjéből táplálkozik, illetve arra készít fel, de mindez gyermekszerűen, a gyermekekre tekintettel teszi, az ő istentiszteleti részvételük érdekében.

Gyermek-istentiszteleti liturgia egyházunkban

Ahogy fenti példákön láthattuk a liturgia szempontjából a legfontosabb:

1. A felnőttek istentiszteleti liturgiájából táplálkozva, afelé mutatva, mégis gyermekszerűen segítse a gyermekek felekezeti és biblikus istentiszteleti részvételét.
 2. Következetes, követhető, kiszámítható rendül szolgáljon mind a vezetőknek, mind a gyermekeknek.
- Ezeknek a feltételeknek a körén belül minden gyülekezet és szolgáló kör kialakíthatja és meghatározhatja a saját gyermek-istentiszteleti rendjét és liturgiáját az egyház liturgiai útmutatása,¹⁶ a gyülekezeti istentisztelet, a gyermekek életkora, a csoport összetétele, a vezetők és segítők hitbéli és gyakorlati meglátásai alapján.

Az alábbiakban vezérfonalként, segítségként olvashatunk egy liturgiai rendet, ami a református gyülekezeti istentisztelet menetét követi, és egyúttal figyelembe veszi a gyermekközösség dinamikáját:

1. a) Átvonulás a gyermek-istentiszteletre énekszóval – Ha a gyermekközösség a gyülekezeti istentiszteleten kezdi az alkalmat, a gyermek-istentiszteletre történő átvonulást az út egy részén kísérhetjük egy kötött énekkel. Ez fegyelmezi és egyben felkészíti a gyermekeket a közös kezdésre.
2. b) Köszöntés – Álljunk körbe kicsik és nagyok! Vezető: Isten itt van köztünk, megáld minket, békességet ad, mi pedig dicsérhetjük Őt. Gyertek, köszöntsük egymást Isten áldásával és az Ő békességével! Mindenki: Áldás! (a karokat áldó mozdulatra mindnyájan felemeljük) Békesség! (Kezeinket leengedve megfogjuk

egymás kezét) Istennek dicsőség! (összetesszük imádságra a kezünket)

2. Ima – A vezető rövid, pár szavas kezdő-imádsága, fohásza.
3. Énekes dicsőítés – Isten dicsőítése ismert és az alkalmon tanított mozgásos, játékos, táncos, hangszeres régi és új dicsőítéssel.
4. Történetmondásra készülő ének – Ez lehet egy kötött, minden alkalommal ismétlődő ének, ami elcsendesíti őket: Itt van Isten köztünk; Szívem csendben az Úrra figyel; Elnémul minden, ha megszólal az Isten, stb.
5. Történetmondás
 - a. Rávezetés/horog
 - b. Történetmondás különböző didaktikai megközelítéssel
6. Imakör
 - a. Az imádság liturgiai terének (terítő, gyertya, Biblia, imaszirmok, stb.) közös kialakítása közös énekés közben.
 - b. Az imádságos csend megteremtése – Történhet egy rövid ének vagy egy hang segítségével, ami figyelemre, elcsendesedésre hívja a gyermekeket (triangulum, gitár, zongora, stb.), vagy egy fókuszpont keresésével (gyertya lángja, összetett kéz, Biblia szövege).
 - c. Aranymondás/Aranyige felolvasása a Bibliából.
 - d. Imádságra segítő kérdés megfogalmazása a történet üzenetéhez kapcsolódóan
 - e. Imaközösség – a gyermekek egyenként megfogalmazzák az imádságot segítő kérdés mentén a rövid, egy mondatos imádságukat. Az imádságba bekapcsolódást segíthetjük azzal, ha minden gyermek kezébe még előzetesen egy-

egy papírszirmot/követ/kagylót adunk, amit a gyertya mellé helyez az imádság megfogalmazásakor, vagy csak egyszerűen egy Ámen kíséretében. Így nem történhet meg, hogy bárki amiatt, hogy nincs a szívében imádság, kimaradna a körből.

- f. Miatyánk – megfogva egymás kezét.
 - g. Áldás – igei vagy szabad szövegezéssel a gyermekek útra bocsátása a következő hétre Isten oltalmában.
7. Szabad feldolgozás – a történethez kapcsolódó játék/ének/rajzolás/kézművesség a szülők érkezéséig.

DIDAKTIKAI ÉS MÓDSZERTANI MEGFONTOLÁSOK A GYERMEK-ISTENTISZTELETEN

A tanulmány keretei nem teszik lehetővé, hogy egy mindenre kiterjedő didaktikai áttekintést adjunk a gyermek-istentiszteleti alkalomhoz. Ehelyett az alábbiakban a legfontosabb szempontokat találjuk, amelyek alapján elindulhatunk, illetve egy kis ízelítőt a német evangélikus egyház példatárából, ami a gyermek-istentiszteleti alkalmak módszertani megújulását tűzte ki célul. Meglátásom szerint, ha értjük a gyermek-istentiszteleti alkalmak hangsúlyait, a készülés közben a Szentlélek használja és aktivizálja mindazokat a területeket, amelyekben otthonosan mozgunk, és amelyekkel a saját gyülekezetünkben, személyesen gazdagíthatjuk a ránk bízott gyermekek istentiszteleti alkalmát.

Az átélés jelentősége

Ahogy a korábbi tanulmányban már tárgyaltuk, egyházi gyakorlatunk egyik leggya-

koribb tévedése, hogy a gyermek-istentiszteleti alkalmat bibliáóráként, hittanóráként, foglalkozásként értelmezi, ahol Istenről, a Bibliáról és az egyházzal tanulhatnak a gyermekek. Mindamelltt, hogy ez is történik a gyermek-istentiszteleten, mégsem ez a célkitűzése, hanem Isten tiszteletének, az Istennel való találkozásnak az átélése.

Ebben az esetben sem kell attól tartanunk, hogy a tanulás, ismeretszerzés, elsajátítás kimaradna. A modern pszichológia és pedagógiai kutatás egyértelműen bizonyította, hogy az átélés során – amelltt, hogy lehetőséget biztosítunk az Isten-tapasztalatra – a gyermek sokkal hatékonyabban is tanul. A hallott információnak csak 20%-át, a látottaknak 30%-át, a hallott és egyidejűleg látottaknak 50%-át, annak, amit magunk szavakban megismételünk 70%-át, és azt, amiben aktívan részt veszünk 90%-át sajátítjuk el.¹⁷

Az istentiszteleti térben az azonosulással járó mozgásos, dramatikus, játékos feldolgozások, illetve a rítusok, vagyis a szimbolikus cselekedetek teszik lehetővé az átélést a gyermekek számára.

Rítusok és a szimbólumok

A gyermek a felfele nyitottságot és a túlnaira vonatkozó kérdéseit hamarabb észleli, minthogy ezekre teljes értékű, elvont magyarázatokat találhatna. A vallásos gyakorlat különböző formáiban, a rituális cselekményekben közösségi szinten élheti át azt, ami a közösség számára igaz, amihez a gyermek, ha kognitív szinten nem is, de érzelmileg kapcsolódhat. Ezek az átélések a gyermekben (alkalomról alkalomra ismétlődő ének, imádság, istentiszteleti tárgyak, megszokott kifejező mozdulatok, stb.) szimbolikus jelentőségűek.¹⁸

A rítus ismétlődő, szimbolikus cselekmény, mely több funkciót is betölt az ember életében. Egyrészt tehermentesíti az embert az „állandó spontán reagálás,” a „megfelelő szó vagy viselkedésmód” folyamatos keresésétől. Vagyis automatikusan szabályozza az egymáshoz való viszonyt, így stabilizálja az emberi kapcsolatokat. Másrészt segítségével a nehezen verbalizálható érzelmi tartalmakat is ki tudjuk fejezni. Ide tartoznak a vallási, hitbeni témák is. A „közös nyelven” elmondott hitvallás, imádság segít kimondani, megfogalmazni, amit egyedül csak akadozva tudnánk. Harmadrészt a rítusok segítséget nyújtanak a túlradó érzelmek kifejezéséhez, levezetéséhez, strukturálja, mederbe tereli az emóciókat. Negyedrész az emberi élet fordulópontjain megerősítő, létmagyarázó funkciót tölt be. Végül a szimbólumok és rítusok magukban foglalják azt az összekötő erőt is, ami a közösség felé és a transzcendens felé orientálja a krízisben lévő embert.¹⁹

Ugyanakkor a rítusok veszélye a kiüresedés. A sokszor, lélek nélkül ismételt szavak és cselekedetek elveszítik tartalmukat, és akkor nemhogy nem vezetnek el a szimbólumok mögöttes tartalmához, hanem elválasztanak tőle. Épp ezért egyensúlyt kell teremteni a változatlanul ismétlődő és az új formákat kereső és kínáló rituális cselekmények és rítusok között.

A liturgikus idő megteremtése

A gyermek a vasárnapi gyermek-istentiszteletre általában nem saját elhatározásából indul el, hanem a családjával érkezik az alkalomra. A családok vasárnap reggeli rohanásában nem mindig tudatosul az istentiszteleti idő kitüntetett jelentősége. Jó, ha már

a szülők készítik a gyermeket az Úrral való találkozásra, de a gyermek-istentisztelet vezetőjének is feladata, hogy a gyermekeket hétről-hétre bevezesse a szent idő, az Úrral töltött idő megélésébe. Ennek legfontosabb elemei a liturgiának azon kötött részei, melyek bevezetnek a gyermek-istentisztelet idejébe, és amelyek kivezetnek belőle. Különbözik a vasárnapi alkalom a gyermek számára egy leszártabb óvodai foglalkozás, iskolai szakkör, különóra közt, ahol felnőtt irányítása alatt különböző dolgokról tanul és különböző dolgokkal foglalkozdik.

A liturgikus tér

A gyermek leginkább szenzomotorosan érzékeli a valóságot, így nagy jelentőségű az a tér, a teret betöltő tárgyak, képek, színek, szagok, ahová találkozni jön Istennel. Ha hideg, nyirkos, penészedő falu, sivár gyülekezeti terem, lelkeszi hivatal egyik komor zugában tartjuk alkalmunkat, akkor a gyermek egy ilyen Istennel találkozik, hiszen ő nehezen tud elvonatkoztatni az érzékelhető valóságtól. Természetesen maga a légkör megtölthet egy ilyen teret is melegséggel, otthonossággal, mégis fontos, hogy milyen térbe várjuk a gyermekeket hétről-hétre.

Több gyülekezetben sikerült játszószo-bát kialakítani színes szőnyegekkel, játékos polccal, könyvespolccal, táblával, kézműves kellékekkel, kis asztallal, székekkel. Ezek a teretek bár a gyermekek igényeihez alkalmazkodnak, még mindig nem liturgikusak. A liturgikus tér magában foglalja vizuálisan és materiálisan a közösség térbeli orientációját,²⁰ ami a gyermek-istentisztelet esetében a feltámadott Urat, és a vele való közösséget jelenti. A református templomban ezt a célt szolgálja az úrasztala, az evangélikusoknál

az oltár. A gyermekek esetében is használhatunk egy kis asztalt rajta terítővel, gyertyával, a köztük használt gyermekbibliával, vagy a vezető Bibliájával (amelybe a könyvjelzőt az aktuális történethez helyezzük), virággal, mely azt jelképezi, hogy a feltámadott Úr az ige körül közösségre von minket, és ebben az asztalközösségen táplál. A terem díszíthetjük bibliai történetek igényes grafikáival, vagy Krisztus-szimbólumokkal, ünnepek szimbólumaival. Elkülöníthetünk egymástól tereket: a kézműves sarkot, a szabad játékre alkalmas teret, ahova bibliai társasjátékokat, bábokat, kirakókat, jelmezeket helyezünk. Készíthetünk egy kis imasarkot, előre megírt, a falra kiragasztott imádságokkal, amelyekre felírhatjuk a különböző imádságok kezdősorait (Köszönöm Istenem..., Bocsásd meg Istenem..., Kérlek Istenem...).

További ötletek

Úgy gondolom, hogy a református egyházban, ahol gyülekezeteinkben nem nagyon tulajdonítunk jelentőséget az egyházi ünnepkörnek, nem használjuk a keresztyén szimbólumokat, és nem jellemzik az istentiszteleteinket szimbolikus cselekmények, elsősorban nehéz megtalálni egy liturgikus gyermek-istentisztelet kereteit, formáit. Az alábbi ötletek²¹ leginkább bátorításul állnak itt, hogy keressük és teremtsük meg közösségeinkben mindazokat a kifejező szimbolikus mozzanatokat, cselekményeket, szavakat, dallamokat, amelyek elősegítik az istentiszteleti gyermekközösség létrejöttét és közös ünneplését.

- Kezdő liturgia tánccal és mozgással: Míg a gyerekek egy, az istentiszteletbe bevezető éneket énekelnek, kézen fogva körbejárják a számukra kialakított úrasztalát,

ezáltal az istentisztelet középpontjára, az Úrra figyelnek, és közben közösségre kerülnek egymással.

- Képmeditáció: A gyermekek egy képre figyelnek, míg a vezető kérdésekkel, elmélkedéssel segíti a bibliai kép üzenetében való elmélyülést, megérkezve egy bibliai igéhez, témához.
- Dramatizált ének és zene: egy kiválasztott ének dramatizálása, animálása és különböző hangszerekkel történő kísérése.
- Fessünk egy dalt: egy közös szeretett ének csoportos feldolgozása képzőművészeti eszközökkel.
- Szerepjáték a gyermek-istentiszteleten: A bibliai történetek átélése a bibliodráma elemeinek alkalmazásával.
- Kommunikációfejlesztő játékok: Segíteni a gyermekeknek, hogy verbalizálják, vagy az önkifejezés számukra legtermészetesebb módján (rajz, ének, mozgás, mese) artikulálják érzéseiket, gondolataikat, kérdéseiket Istennel, egymással és önmagukkal kapcsolatban.
- Hangszerek beépítése a gyermek-istentiszteletbe: Isten dicséretébe aktívan bevonni a gyermekeket a ritmushangszerek használatával.
- Énekes istentisztelet: Dicséretes kreatív használata, gyermekekkel közös ének- és dallam-improvizáció.
- A mozgás és a tér megtapasztalása a gyermek-istentiszteleten: Különböző egyszerű mozgások és táncok beépítése a gyermekekkel töltött időbe, hogy ezáltal nagyobb átéléssel vehessenek részt az istentisztelet ünnepében.
- Az imádság új formái: imádság szimbolikus cselekményekkel, mozzanatokkal, imádság képpel, imádság szabad formákban.

ZÁRÓGONDOLATOK – BUZDÍTÁS

Ahogy a keresztyénség, a gyülekezeti élet, és maga az istentisztelet is közösségi ügy, úgy a gyermek-istentisztelet liturgiájának kialakítása sem egyszemélyes vállalkozás. Ismételten csak bátorítani tudom a gyermekek között szolgáló testvéreket, hogy

hívjunk létre gyermek-istentiszteleti szolgáló közösséget, keressük az egyre gazdagabb útjait a gyermekek közti szolgálatnak a gyülekezet közösségében, végül osszuk meg egymással – akár itt a folyóirat hasábjain – jól bevált gyakorlatainkat, segítsük istentiszteleteink megújulását a gyermekek között is.

FELHÍVÁS

Az RPI szeretné összegyűjteni az MRE gyülekezeteiben lévő jó gyakorlatokat, követhető mintákat a gyermek-istentiszteletek megvalósítására. Kérjük a katechéta testvéreket, hogy egyházközségük gyermek-istentiszteleti gyakorlatát egy kb. 1000-5000 karakter terjedelemben megfogalmazva küldjék el a szazi.andrea@reformatus.hu címre! A beérkezett anyagokból a tanulmánysorozat záró részeként egy gyakorlati ötlettárat szeretnénk rendelkezésre bocsátani.

- ¹ Friedrich Schweitzer: *Vallás és életút. Vallási fejlődés és keresztyén nevelés gyermek- és ifjúkorban*. Budapest, Kálvin Kiadó, 1999, 59-61.
- ² Vö.: Michael Domszen: Eltern und Familienarbeit. in Matthias Spenn – DorisBeneke – Frieder Harz – Friedrich Schweitzer (Hg.): *Arbeit mit Kindern – EvangelischePerspektiven. Handbuch*. Comenius Verlag, Gütersloh – München, 2007, 248-249.
- ³ Erhard Griesse: Reizwort „Liturgie“ in F. W. Bargheer, H. B. Kaufmann (szerk.): *Liturgie mit Lied, Spiel, Tanz, Trommel*. Comenius-Institut, Münster, 1975, 3-8.
- ⁴ Erre a közösségi jellegre utal a liturgia eredeti görög szava, mely szó szerinti fordításban a nép (laos) szolgálatát (ergon) jelenti.
- ⁵ Bargheer-Kaufmann, II-III.
- ⁶ *Istentiszteleti Rendtartás a Magyarországi Református Egyház számára*. Budapest, Református Sajtóosztály, 1985, 30.
- ⁷ Pásztor János: *Liturgia*. Selye János Egyetem Református Teológiai Kara, Komárom, 2005, 53.
- ⁸ Uo., 57.
- ⁹ Hastings: *Angyalnak orcája. Isten igéje a gyermek lelkében*. Budapest, Budapesti Református Vallásoktató Testület, 1937, 12.
- ¹⁰ Emanuel Jung: *Sonntagschule als Kindergottesdienst*. Verlag Heinrich Majer Ag Basel, 270.
- ¹¹ Dr. Gyökössy Endre: *Hogyan tartunk gyermek-bibliáórárt? Kis módszertan*. Budapest, Kálvin Kiadó, 2004.
- ¹² <http://www.parokia.hu/lap/forras/ujzag/cikk/4494/?i=769> (Utolsó letöltés: 2011. szeptember 30.)
- ¹³ Rozs-Nagy Szilvia (szerk.): *Gyermek-istentiszteleti liturgiák. Az egyházi év ünnepei*. Evangélikus valláspedagógia 3., Budapest, EPSZTI, 2017.
- ¹⁴ Sonja M. Stuart – Jerome W. Berryman: *Young children and worship*. Westminster John Knox Press, Louisville-Kentucky, 1989.
- ¹⁵ Stuart-Berryman, 18-22.
- ¹⁶ Vö. Fekete Károly (szerk.): *Reformátusok a kegyelem trónusánál – A magyar református istentisztelet megújulásának teológiai alapelvei*. Budapest, Kálvin Kiadó, 2010. „A református istentisztelet egyházunk életének célja és forrása. Isten népe istentiszteleti (kultuszi) közösséget alkot a világ kezdetétől a világ végéig. Az egyház egysége nem szertartási egyformaság, hanem közös hit és reménység. Helytelen, ha ebből tarka összevisszaság származik. Fegyelmezi a kötött és a szabad elemek egyensúlya. A teljes gyülekezet részvétele nem tömeges rendezvény vagy időöltés, hanem hitvalló közösség kérdése.” 13.
- ¹⁷ Hézszer Gábor: *Pasztorálopszichológiai szempontok az istentisztelet útkereséséhez*, Budapest, Kálvin Kiadó, 2005, 237-238.
- ¹⁸ Németh Dávid: *Hit és nevelés – Valláslelektani szemléletmód a mai valláspedagógiában*, Budapest, Károli Gáspár Református Egyetem Hittudományi Kara, 2002, 81.
- ¹⁹ Hézszer, 70-72.
- ²⁰ Például egy születésnapon ilyen hely a szülinapos helye és az előtte lévő torta.
- ²¹ Trommel-Bargheer, 21-50.

CSÜLLÖG FERENC

A HITTAN DIGITÁLIS FELADATBANK MINT ESZKÖZ A Z GENERÁCIÓ KATECHÉZISÉNEK TÁMOGATÁSÁRA

A hittanoktatásban résztvevő lelkészeknek, pedagógusoknak kiemelten fontos észrevenni és megérteni azt, hogy a világ, amelyben élünk, valamint az oktatás-nevelés összes színtere drasztikus változáson esett át az elmúlt évtizedekben, különösen a mögöttünk hagyott években. A hatékony üzenetközvetítés csatornáit a szemünk előtt újulnak meg, sokszor pillanatok alatt le is cserélődnek, átadva helyüket egy-egy új technológiának, eszköznek, applikációnak. Tanítványaink naprakészen követik ezeket, míg nekünk, oktatóknak sokszor nagy erőfeszítésbe kerül lépést tartani velük.

De nem tehetjük meg, hogy figyelmen kívül hagyjuk a szemünk előtt zajló változásokat, ha el akarjuk érni az iskolalapadokban ülő Z, és lassan az Alfa-generációk tagjait. Olyan kommunikációs formákat, csatornákat kell találnunk, amelyek hatékonyan teszik az iskolákban és gyülekezetekben végzett munkánkat. Tudomásul kell vennünk azt is, hogy ennek a korosztálynak egy átlagos tankönyv és munkafüzet már nem

éleg. Más csatornákat is meg kell nyitnunk, használnunk, hogy elérjük őket.

A Z generáció életétől elválaszthatatlan a mobiltelefon, az internet, a Facebook, az Instagram, a Snapchat, a virtuális világok és az ezekben létrehozott játékok. Átlagosan 8 másodperc alatt döntik el, hogy érdeklí-e őket egy-egy felbukkanó tartalom. Bizony, így van ez a hittanórán is. Nincs idő arra, hogy mellébeszéljünk. Izgalmasan, számukra vonzó módon kell felkelteni az érdeklődésüket, megfelelő stílusban kell beszélnünk

a lényegről. Ahol ennek a generációnak a tagjait nem egyenrangú félként kezelik, onnan ők menekülnek, és nem fogadják el a felülről érkező, tekintélyelvű tanítást. Ha valamit szeretnénk, azt partnerként kell elmagyarázni nekik. Ám ezt különösen is igénylik és csak ilyen kontextusban nyílnak meg előttünk.

Mindannyian tapasztaljuk azt is, hogy mennyire sokszínű tanulóival lehetőségekkel találkozunk egy-egy osztályon, hittan csoporton belül. Ezek lehetnek előnyök és lehet-

A hatékony üzenetközvetítés csatornáit a szemünk előtt újulnak meg, sokszor pillanatok alatt le is cserélődnek, átadva helyüket egy-egy új technológiának, eszköznek, applikációnak.

nek komoly kihívások is. Minden csoportban, minden hittanórán látjuk, hogy csak egyénre szabott, differenciált feladatokkal, játékokkal, szemléltetési módokkal tudjuk átadni a ránk bízott üzenetet a gyermekeknek. A hittanoktatás résztvevőivel találkozáskor, beszélgetve sokszor találkoztam ezzel a kérdéssel: hogyan lehet változatosan, a modern kihívásoknak megfelelően felkészülni egy-egy órára? Miképpen segíthetjük az új generációkat, különösen a Z generációhoz tartozó gyermekeket Isten Igéjének közelébe?

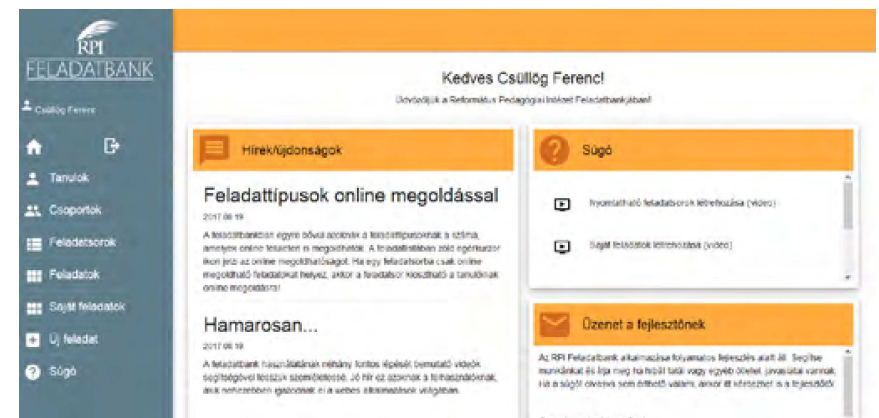
Ezeknek a kérdéseknek egy részéhez ad egy lehetséges megoldást, segítséget az RPI Digitális feladatbankjának kínálata.

A Református Pedagógiai Intézet mun-

ja 26 kategóriában. (<http://rpi-feladatbank.reformatus.hu>).

A regisztráció egyszerű: email-cím, jelszó, egyházközség/iskola és az ott betöltött státusz megadása után adminisztrátoraink hagyják jóvá a jelentkezést.

A **kezdőlap**on könnyen átlátható módon csoportosítottuk az információkat. A képernyő bal szélén látható menüpontok segítségével érhetjük el a tartalmakat, hozhatunk létre nyomtatható- és online megoldható feladatlapokat, illetve együttműködhetünk meghívott tanítványainkkal. A feladatbankkal kapcsolatos legújabb híreket, fejlesztéseket is itt találjuk, valamint üzenhetünk a fejlesztő rendszergazdának is.



katársai 2016-ban kezdték el a Digitális feladatbank fejlesztését. A tesztüzem lezárása után, 2017 szeptemberétől a felület megnyílt a felhasználók (lelképásztorok, hittanoktatók, gyülekezeti szolgáltatók) számára, az oktatókat és diákokat közel 3500 feladat vár-

A **feladatok aloldalán** először a legutóbb feltöltött anyagokat látjuk, és itt kereshetünk a legördülő menüpontok segítségével típus, évfolyam, téma, lecke-cím és igehely szerint a több ezer feladat között.

Részletes szöveges (és a kezdőlapról elérhető videó) **súgó** segítségével sajátíthatjuk el a feladatbank részeinek használatát.

Egyre több feladattípus érhető el **interaktív változatban**. Ezeket zöld színű kurzor-

ikon jelzi. Ezek a feladatok feladatsorokba illesztve interaktív táblán, illetve képernyőn, vagy kivetítve oldhatók meg, akár hittanórán megszervezett vetélkedőn, vagy iskolai-gyülekezeti alkalmak keretein belül is.

Az alkotók által létrehozott több ezer feladat mellett lehetőségünk van **saját feladatok** létrehozására is. Ezeket csak a létrehozó láthatja és használhatja fel.

A Z generáció kommunikációs csatornáit felhasználva a Feladatbank fejlesztésénél arra is ügyeltünk, hogy a program **diákok számára** mobiltelefonon, tableten, számítógépen is elérhető legyen.

Lehetőséget adhatunk tanítványainknak arra, hogy az általunk kiosztott feladatokat, feladatsorokat saját eszközeiken, otthon megoldják, megoldásaikat ellenőrizhetjük, azokról azonnali visszajelzést adhatunk.



Keresd a páriját!
– típusú feladat
tableten



Feladatsor megoldása
mobiltelefonon

A Feladatbankban a 2017. novemberi állapot szerint megtalálható a Református hit- és erkölcs tanterv tankönyvcsalád munkafüzetekének összes feladata, ezek a már említett kategóriákon kívül nehézségi fok szerint is besorolásra kerültek, így segítve a tanórai differenciálás feladatait.

A feladatból tetszés szerint PDF-formátumú feladatsorokat készíthetünk, ezeket megoldókulccsal együtt elmenthetjük, kinyomtathatjuk, online megoszthatjuk, felhasználhatjuk versenyekre való felkészítéshez, felzárkóztatáshoz, differenciáláshoz, vagy akár hónapokkal, évekkel később is újraserkeszthetjük az aktuális igények szerint.

A technológia, a kommunikációs csatorna, az IKT-eszköz, az információ hordozója azonban nem minden. Ezt nem szabad szem elől tévesztenünk.

Tanítványaink (leginkább a Z generáció tagjai) azt várják tőlünk, hogy hiteles személyekként legyünk közöttük. Számukra a leglényegesebb az, hogy **kitől** hallják Isten Igéjét. Ha a közvetítő személy hiteles, elérhető, közülük való, tanítvány, mint ők: akkor elfogadják és figyelnek rá.

Ezt kell elsősorban megvalósítanunk, tanítványtársakká kell válnunk és a megfelelően megválasztott eszközök segítségével lesznek Isten Igéjének átadásában.

Felhasznált irodalom:

TARI Annamária: *Z generáció*, Budapest, Tericum Kiadó, 2011.

WEGERT, Tessa: *5 things marketers need to know about Gen Z*. <https://contently.com/strategist/2016/06/30/5-things-marketers-need-to-know-gen-z/> (Utolsó letöltés: 2017. november 23.)

A Z-generáció megszólítása és elérése 1-2. rész <http://www.apcsel29.hu/a-z-generacio-megszolitasa-es-elerese-1-resz/> és <http://www.apcsel29.hu/a-z-generacio-megszolitasa-es-elerese-2-resz/> (Utolsó letöltés: 2017. november 23.)

Képek forrása

RPI Digitális Feladatbank: <http://rpi-feladatbank.reformatus.hu>

DR. SZÁSZI ANDREA

GAMIFIKÁLT ÉRTÉKELÉS LEHETŐSÉGE A KATECHÉZISBEN

BEVEZETŐ GONDOLATOK

Ahogy a pedagógia egészében, az értékelés alapvetően nem könnyű terület a hit-tanoktatásban sem. Mind az állami iskolák nagy részében, mind az egyházi iskolarendszerben kötelező valamilyen szintű értékelés. Általában ez jeggyel történik. Külön tanulmányt érne az a kérdés, hogy mit és hogyan értékelünk a hittan-

oktatás során. Melyek azok a kompetenciaterületek, amelyek a hit- és erkölcsstan általános és speciális kompetenciái? Mi és hogyan mérhető? Hogyan lehet ezt úgy értékelni, hogy közben megerősítjük azokat a hittanórán képviselt értékeket, mint például az áldásközlítés, Isten szeretetének megélése és továbbadása, tanítványnyá tétel? Mindezt úgy, hogy alapvetően a tanórai értékelés a diákok számára komoly stresszforrás és gyakran inkább a büntetés, mint a pozitív motiválás jelleg kapcsolódik hozzá. Ha pedig mégis motivál, akkor inkább külső, mint belső motiváció jelenik meg a jegyekkel történő értékelésben. Bár részletesen ezekre a kérdésekre nem tudok

kitérni ebben az írásban, de a felvetettek-re épülő, alternatív értékelési lehetőséget szeretnék bemutatni, amely a gamification módszerét használja. A módszert minimálisan ismertem, majd továbbgondolási alternatívákat egy, az RPI által szervezett konferencián hallottam.¹ Ezt adaptáltam és fejlesztettem tovább a katechézis irányában. Szeretném hozzátenni, hogy nem

vagyok „számítástechnikai guru”. Felhasználói szintű IKT kompetenciám van, nem tudok programozni, sem egyéb csoda technikai fejlesztéseket

elkészíteni. De igyekszem nyitottan és tanulásra készen állni a lehetőségek előtt, hogy a „digitális bennszülötkeket”, a Z és Alfa generációt hívogathassam Isten kegyelmébe az ő eszköztárukat is felhasználva. Az értékelés az egyik olyan terület, amelyben fejlődni és fejleszteni szeretnék a saját hittanóráimon, így 2017 szeptemberétől egy kidolgozott gamifikációs értékelést vezettem be általános iskola 3-8. évfolyamán. Eddig 3 hónap tapasztalata áll a rendelkezésemre, amiből úgy tűnik, hogy a diákoknak tetszik az új értékelési lehetőség és hatékonyabb, mint a

...alternatív értékelési lehetőséget szeretnék bemutatni, amely a gamification módszerét használja.

korábbi gyakorlatom volt. A részletekről és a tapasztalatokról röviden a későbbiek során szeretnék szót ejteni.

PÁR GONDOLAT A GAMIFIKÁCIÓRÓL

Maga a kifejezés az angol „gamification” szóból származik. Magyarul néha „játékosítás” szóhasználattal jelenik meg.² Elsősorban azt takarja, hogy a játékok rendszeréből és világából olyan elemek kerülnek a mindennapi oktatásban átvételre és újraértelmezésre, amelyekkel a cél a diákok moti-

válása. A gamification fogalom széles körű. Tág értelmezésben magában foglalhatja egy-egy tanítandó tananyagtartalom játékokba ágyazott oktatását, a tanterem virtuális kiterjesztését, míg szűkebb értelemben a gamifikált értékelés tartozik ide.³ Általában a játékosított folyamatokban a következő, játékokban is megtalálható elemek jelennek meg: pontrendszer, elismerések, fejlődés, szintek, gyűjtemény, szabály, ranglista, verseny, feladat, visszajelzés, kihívás, versengés.⁴

Véleményem szerint a gamification legtöbb módozata alkalmas egyrészt arra, hogy napjaink digitális nemzedékéhez közelebb kerülhessünk, másrészt arra, hogy a tanulók figyelmét felkeltsük a tanítandó témák iránt és segítsük ezzel a bevonódásukat. Ugyanakkor – mint minden ilyen eszköz esetében – minimum felhasználó szintű digitális kompetenciára és a digitális világ iránti nyitott és pozitív attitűdre van szükség, mind a katechéta – mind pedig a diákok részéről.

NÉHÁNY SZÓ AZ EDUKÁCIÓS TECH- NOLÓGIÁKRÓL ÉS A GAMIFIKÁCIÓS ALKALMAZÁSOKRÓL

Az edukációs technológiák az oktatás-nevelés területén belül a tanulásra motiválást, ill. a tanulás segítését célozzák meg. Ezen belül a gamifikációs alkalmazások különösen nagy hangsúlyt tesznek arra, hogy a diákok életvalóságából induljanak ki. Ez jelen esetben az, hogy a játék és a játékoság az emberi élet fontos eleme, ill. a tanulók életének remélhetőleg fontos eleme. A gamifikációs eszközök ezt a játékoságot igyekeznek olyan különböző területekre becsempészni, mint például az értékelés, tudásszerzés.

Az IKT területén jártas pedagógusok szívesen használnak néhány ingyenes gamifikációs applikációt. Ide tartozik pl. a ClassDojo és a ClassRealm, amelyek digitális tantermek⁵. Ide a tanár, diák és szülő egyaránt bekapcsolódhat és a tanulók saját avatárt hoznak létre, amit különböző kihívások (feladatok) teljesítésével fejleszthetnek. Ezekhez persze a tanulóknak egészen magas szintű digitális tudással kell rendelkezniük és egy olyan okos eszközzel (telefon, tablet, stb) is, mely állandóan (vagy legalább viszonylag rendszeresen) a rendelkezésükre áll. Vannak olyan internetes oldalak, amelyek a gamification és a szórakoztatva tanítás módszerével dolgoznak egyszerre. Ebben már jobban megjelenik a játékosított értékelés is. Ilyen pl. a ClassCraft, amely a tanulók által jól ismert World of Warcraft számítógépes játék elemeit használja fel és arra épül.⁶ A diákok itt is létrehozhatnak maguk számára egy virtuális személyiséget, a tanár

A gamification fogalom széles körű. Tág értelmezésben magában foglalhatja egy-egy tanítandó tananyagtartalom játékokba ágyazott oktatását, a tanterem virtuális kiterjesztését, míg szűkebb értelemben a gamifikált értékelés tartozik ide.

pedig a kalandmester szerepet kapja. Teljes egészében játékosított program, ahol az értékelési rendszer alapja az, hogy a diákok tapasztalati pontokat gyűjtenek, melyet osztályzatokra válthatnak át. Ez azonban már messzire vinne bennünket, ezért térjünk vissza az értékelés alternatívájához!

GAMIFIKÁLT ÉRTÉKELÉSI LEHETŐSÉG A KATECHÉZISBEN: A PONTRENDSZER DIGITÁLIS KÖNTÖSBEN

Elvárások és szempontok a gamifikált értékeléshez

Prievara Tibor, a digitális oktatás és a gamification egyik magyar úttörője szerint a gamifikált értékelésnél a következő szempontokat kell figyelembe venni:

- Az értékelésnek és az osztályzásnak kompatibilisnek kell lennie egymással. Azaz átválthatónak kell lennie a játékos értékelésnek osztályzatokra.
- Az értékelésnek azonban szélesebb körűnek kell lennie, amiben helyet kell, hogy kapjanak a diákok egyéni lehetőségei, képességei is. (Pl. aki nem jó a fogalmazás írásban, attól még szerezhet jó jegyet.)
- A diákokat nem egymáshoz, hanem önmagukhoz kell mérni. Mindenki a saját ütemében halad és fejlődik – bár a végső célt mindenkinek el kell érnie.
- Az értékelési módszernek elfogadhatónak kell lennie a diákok számára is.⁷

Szintén Prievara fogalmazza meg, hogy a gamifikációnál a következő elemeknek kell jelen lenniük:

- önállóság – azaz a diákoknak egyedül kell a megoldást megkeresniük.

- unaloműzés: unalmas feladatokból játékot csinálunk.
- célok: rövid, közép- és hosszútávú célok megjelenése szükséges.
- siker és kudarc lehetőségeinek játékos beépítése, ill. annak a kommunikálása, hogy a kudarc (egy rosszabb osztályzat, stb.) nem végleges és javítható.
- azonnali és folyamatos visszajelzés.⁸

Hogyan lehet ez jelen a hittanórán?

Az RPI már említett, 2017. augusztusi konferenciáin Barbarics Márta és Joós Andrea mutatták be azt a gyakorlatot, ahogyan ők játékosították angol- és biológia órán az értékelést. Mivel a mindennapokban érzem és látom azt, hogy a hittanórai értékelés nagy kihívást jelent, ezért felvillanyozott annak a lehetősége, hogy lehetne ezt másként is végezni. Ugyanakkor nem szoktam számítógépes játékokat játszani és nem vagyok „profí” ebben a világban, nem vagyok informatikus és nem tudok programozni sem. Arról nem is beszélve, hogy a hittanóra sok mindenben más, mint egy angol vagy egy biológia. Nem minden egzakta, egyértelműen számon kérhető. Abból indultam tehát ki, ami már jelen van az értékelésben.

- Közel 15 éve vagyok jelen az intézményes hittanoktatásban, jelenleg állami általános iskolában tanítok hittant.
- Az intézmény pedagógiai programja előírja, hogy jeggyel kell, mind az etika, mind a hit- és erkölcs tantervet értékelni és minden hónapban min. egy jegynek kell születnie. Viszont nincs kötelező dolgozatírás, ami lehetővé tette az előző években is azt, hogy a diákokkal egy pontrendszert alakítsunk ki.

- A tanulóknak nem ismeretlen az, hogy az órán pontokat gyűjtenek, amit aztán át lehet váltani matricákra, jegyekre, bibliai ígés lapokra, stb.
- Az elmúlt években sokat küzdöttünk azzal, hol is gyűjtjük a diákok eredményeit (a pontokat). Amikor nem volt még mindenkinek tankönyve, akkor pontgyűjtő kártyákat használtunk. Ezt hol hozták magukkal a diákok – hol nem (vagy éppen elvesztették) és a hittanos naplóban én írtam a pontokat. Aztán a kötelezően választható hittan megjelenésével a munkafüzet első/utolsó oldalára írtam az aktuális pontot. Ez a kicsiknél jól is működött, de felsőben

már nem volt olyan izgalmas a „piros pontok” gyűjtése.

- Számomra fontos az, hogy a kognitív szint mellett az elköteleződést, érdeklődést, motiváltságot is be tudjam kapcsolni az értékelésbe, ahogyan az egyéni képességeket is. Szerettem volna egy jól átlátható, izgalmas rendszert – amiben jobban érvényesülhetnek a diákok egyéni képességei is. (Vannak olyan tanulók, akik remek illusztrációkat készítettek egy-egy tanult történethez vagy behozták az órára egy olyan kérdést, ami az adott témához kapcsolódott. Ezekre mindig adtam pontot – de ezek kicsit „ad hoc” jellegűnek tűntek a számomra.)

Pecsétnyomó	Pont értéke	A feladat, amivel el lehet érni
Béka	1 pont	Felszerelése ott van az órán. Aktívan bekapcsolódik a közös órai munkába. Nincs komoly fegyelmezési gond.
Arany napocska	2 pont	Előző órai aranymondás megtanulása és felmondása. A hittanórához kapcsolhatóan hoz egy könyvet, amit röviden bemutat és ismertet a csoporttársakkal. Olyasmit tesz, ami példamutató lehet a többiek számára is. Pl. szünetben segít rendet rakni, stb.
Virág	3 pont	Hibátlanul elkészít min. 2-4 órai munkafüzet feladatot. Tudáspróba (összefoglaló és számonkérő) óráknál max. 3-5 hibája van a tudáspróba feladatsorban. Ha volt házi feladat, hibátlanul elkészítette.
Smiley	4 pont	Extra feladat lehetőség: szorgalmi házi feladat elkészítése. Egy témához kapcsolódóan kiselőadás tartása. A tanult témához kitalál és a saját képességeire alapozva önállóan készít egy kapcsolódó anyagot, amit a következő órán bead (pl. rajzot, fogalmazást, önálló véleményt megfogalmazását, stb.).

- Sajnos igen kevés plusz időm van, ezért olyan értékelést akartam kidolgozni, ami nem vesz el sokkal több időt, mint a jelenleg használt módszerem és áttekinthető, átlátható a diákoknak és nekem egyaránt.

A fenti szempontokat szem előtt tartva és figyelembe véve a gamifikációs értékelés alapvetően elvárt sajátosságait így épül fel a jelenlegi rendszerem:

- **Pontok helyett** 4 különböző „nyomdát” gyűjtenek a tanulók. Ezeket a munkafüzet egy üres oldalán gyűjtjük, és nyomdás tollak (pecsénymók) segítségével from be minden óra végén. Ezekhez egy-egy meghatározott feladattípus társul, a következő módon⁹:
- Nemcsak ezeket a pontértékeket gyűjtjük, hanem minden hónapban új szintet nyitunk. Egy év 10 teljesíthető szintből áll, ahol minden hónap első és utolsó órája között lehet gyűjteni a pontokat. Az összegyűjtött pontok minden hónapban átváltásra kerülnek fokozatokra, majd osztályzatokra.
- Azért, hogy izgalmasabb legyen a gyűjtögetés – a számítógépes világból vett ötletként – különböző fokozatokat lehet elérni a pontokkal. Ezek a következők: próféta-tanítvány, lévita, próféta, főpap.¹⁰
- **Hogyan lesz osztályzat** a napocskákból, mosolyjelekből és a többi pecsétből? A hónap utolsó órájának az utolsó 5 percében ellenőrizzük, hogy ki hol tart és mit gyűjtött már össze. Melyik fokozatnál tart éppen? (Összehasonlítom a saját noteszembe felírtakkal és beírom magamnak, ha valahol elfelejtettem volna időben feljegyezni.) Az alábbi táblázat alapján váltóhatók jegyre a pontok:

Gyűjtött pontszám	Fokozat	Jegy érték
0-1	---	1
2-3	prófétatanítvány	2
4-5	lévita	3
6-8	próféta	4
9-	főpap	5

- **Számítógépes továbbgondolásként** minden hónap végén egy virtuális dicsőséfalra viszem fel az összegyűjtött eredményeket. Ennek a linkjét aztán kiküldöm a szülők számára (ill. ha a diákoknak van saját e-mail címe, akkor nekik), így a diákok nyomon követhetik, hogy hol is állnak a rendszerben. Ehhez egy már jól bevált oldalt, a beethebest.org alkalmazást használom. Pl. ilyen rangsor jött létre a 4. osztályos diákjaimnál:
- **Tapasztalatok:** Valójában a legtöbb plusz időt ez az utolsó pont igényli, mivel a digitális felületet ki kell tölteni és elő kell készíteni. De a tanévre hangolódva – vagy a nyár során egy szabad délutánon megoldható. (Alább exkurzusként bemutatom majd ezt az applikációt is.) Úgy gondolom azonban, hogy a játékosított értékelésre való áttérés nem igényel sokkal több időt, mint a korábbi értékelésem. Az elmúlt 3 hónap alapján – a fenti pontszámokból is látható – a diákok ügyesek a pontok gyűjtésében. 3-8. évfolyam között vezettem be és a tanévkezdő, legelső órán, a tanévre vonatkozó alapvető elvárások, szabályok megfogalmazása mellett átbeszéltük ezt a rendszert is. Meglepően gyorsan átlátták az értékelés struktúráját és ők maguk is jó ötletekkel szolgáltak pl. az extra feladatok



terén. A 7-8. osztályos diákjaim is lelkesen gyűjtik a különböző nyomdákat és többször hallottam már, amint a folyosón többféle korosztályban is arról meséltek, hogyan lépünk szintet és ki, milyen fokozatot ért el. Az elmúlt 3 hónap alatt szinte mindenkinek sikerült ötöst adni a teljesítményére (64 diákból csak 3 kapott négyest. Ennél rosszabb jegy nem született.). Még kihívás az önállóságra nevelés, illetve az abban való segítségnyújtás, hogy mivel tudnak extra pontot kapni, mivel a szorgalmasabb tanulók általában ötletesebbek – míg a kevésbé szorgalmasak nehezebben ismerik fel, hogy milyen készségüket, erősségüket tudják használni az órán. Sokkal több egyéni visszajelzést tudok adni, mivel a részfeladatok során külön-külön is kiemelhető a diákok fejlődése.

EXKURZUS: BEETHEBEST

Ez az oldal tanárok által fejlesztett, online használható gamifikációs értékelési rendszer. Nemcsak egy online alkalmazás, hanem értékelési módszer is egyben. Röviden összefoglalva abból indul ki, hogy a tanítandó tananyagot különböző szintekre bontjuk. A szintekhez hozzá kapcsoljuk az elérendő célokat, teljesítendő feladatokat, ill. a feladatok

által elérhető eredményeket (pontokat). Az online oldalon csak a szintek, a diákok nevei és az adott szinten általuk elért pontok jelennek meg, melyet a tanár tölt ki és csak ő látja. Az előre megtervezett tevékenységekre ad pontot, majd a szint végén ezt lehet átváltani osztályzatokra. Logikusan érdemes egy témakört vagy egy hónapot szintként megcélózni. Az adott szint végén a beírt adatok alapján a rendszer elkészíti a rangsort. Az ehhez tartozó linket ki lehet küldeni a diákoknak/szüleiknek, akik a linkre kattintva – az adott pontoktól függően – megnézhetik a rangsort. Az egyéni névhez közelítve a kurzort a szint részletes adatai (eredmények, pontok, osztályzat, jelvények, dicséret, egyéni visszajelzések) is megjelennek.

ÖSSZEGEZVE

A hit a Szentlélek Isten ajándéka, nem érhető el pedagógiailag. Ugyanakkor az érdeklődés felkeltéséhez sokféle módszer használható. Ezt a vitathatatlan alapvető szem előtt tartva, azt gondolom, hogy a gamifikált értékelés lehetőség a hittanoktatás számára is ahhoz, hogy játékos módon Istenhez hívogassunk, ill. a generációs szakadék csökkenjen kicsit és az értékelés pozitívabb és fejlesztő élmény lehessen.



E SZÁMUNK SZERZŐI

ADAMEKNÉ NÉMETH ZSÓFIA

vallás tanár és francia szakos bölcsész, a KRE HTK doktorjelöltje

Dr. SZÉNÁSI LILLA:

lelképásztor, a komáromi Selye János Egyetem református teológiai karának oktatója

Dr. habil. SIBA BALÁZS

lelkész, KRE HTK egyetemi docens

SZABÓNÉ Dr. LÁSZLÓ LILLA

lelképásztor, a PRTA Gyakorlati Teológiai Intézetének docense

CSÜLLÖG FERENC

tanító, református hittanoktató, az RPI katechetikai előadója

Dr. SZÁSZI ANDREA

lelképásztor, vallás tanár, az RPI katechetikai igazgatóhelyettese

CHRISTIAN EDUCATION OF 'Z' GENERATION

EDITORIAL PREFACE

Dr. Andrea SZÁSZI

STUDIES

Zsófia ADAMEKNÉ NÉMETH, Testimony of old ages

Dr. Lilla SZÉNÁSI, Considerations for the Christian Education of 'Z' generation

Dr. habil Balázs SIBA, Joy and boredom in Bible classes - aspects of Christian Education of the experience society's children

Dr. Lilla SZABÓNÉ LÁSZLÓ, What could the child-worship be? Part 2. Liturgical and didactic considerations

WORKSHOP

Ferenc CSÜLLÖG, A digital test bank for the Bible class as a tool to support the Christian Education of 'Z' generation

Dr. Andrea SZÁSZI, Gamification as an assessment option in Christian Education

¹ RPI tanérvnyító országjáró konferenciasorozat. Játszani is engedd – Játék(OK)osítás. 2017. aug. 28. Debrecen, 2017. aug. 29. Budapest

² Nádori G. (2012). PIL Akadémia Tananyagok. 7. Gamification. Letöltés helye: <http://tanarblog.hu/letoelthet-tananyagok/2914-pil-akademia-tananyagok>

³ Frohmann R., Damsa A. (2016). A gamifikáció (játékosítás) motivációs eszköztára az oktatásban. Új Pedagógiai Szemle 2016/3-4. Letöltés helye: <http://folyoiratok.ofi.hu/uj-pedagogiai-szemle/a-gamifikacio-jatekositas-motivacios-eszkoztara-az-oktatásban>

⁴ Dangel A. (2017). Mi a gamifikáció? – Mit jelent a játékosítás? DoPlay. Letöltés helye: <http://www.doplay.eu/hu/mi-a-gamifikacio/>

⁵ www.classdojo.com; www.classrealm.com

⁶ www.classcraft.com

⁷ Prievara Tibor: A 21. századi tanár. Egy pedagógiai szemléletváltás személyes története. Modern Pedagógus sorozat, Budapest, Neteuducatio Kft. 2015, 54-56.

⁸ Uo., 57-59.

⁹ Természetesen, attól függően, hogy kinek, milyen nyomdás tolla van, lehet nyugodtan cserélni mind a kódokat, mind pedig kapcsolódó feladatokat. Akár színek használata is lehetőség van. Ekkor csak pontokat gyűjtenek a gyerekek és a különböző szín jelent más-más pontértéket. III. beilleszthető a rendszerbe pl. a dolgozatírás is.

¹⁰ Igyekeztem a hittanhoz kapcsolhatóakat találni és fokozatosságot beleépíteni. Mivel a legelső órán megbeszéljük magát az értékelést és a szinteket is, így kortörténeti ismeretek átadására már ezzel is lehetőség van.

MAGYAR REFORMÁTUS NEVELÉS

református pedagógiai folyóirat

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

ISSN: 1585-7565

Kiadja a Református Pedagógiai Intézet (RPI)

1042 Budapest, Viola utca 3-5.

www.refpedi.hu

Felelős kiadó: Református Pedagógiai Intézet Igazgatója

Főszerkesztő: Szontagh Pál

A katechetikai számat szerkesztette: 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, KRE-TFK

Dr. Pompor Zoltán, MRE

Drs. Szontagh Pál, RPI

A valláspedagógiai tanulmányok lektorai:

Dr. Siba Balázs, KRE-HTK

Szabóné Dr. László Lilla, PRTA

Dr. Szászi Andrea, RPI

Szerkesztőbizottsági titkár, olvasószerkesztő: Bajnokné Vincze Orsolya

Tördelő: Rezessy Szabolcs

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

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

Az egyes közlemények tartalmáért a szerző a felelős.

© Református Pedagógiai Intézet, 2017