

**ACTA ACADEMIAE NYIREGYHAZIENSIS**  
**5.**

**A 35. OTDK HELYEZETT**  
**VERSENYZŐINEK PÁLYAMUNKÁI**

Szerkesztette:  
János István  
Márton Sára  
Dobroné Tóth Márta

Nyíregyháza, 2022

**Acta Academiae Nyiregyhaziensis**

A Nyíregyházi Egyetem sorozata  
5. kötet

**A 35. OTDK helyezett versenyzőinek  
pályamunkái**

Szerkesztő:

**János István  
Márton Sára  
Dobróné Tóth Márta**

Felelős kiadó:

**Halkóné dr. Rudolf Éva**

Tördelőszerkesztő:

**Nagyné Budaházi Erika**

© Nyíregyházi Egyetem  
© A szerzők

ISBN 978-615-6032-59-1

Készült:

**Imi Print Nyomda, Nyíregyháza**  
Felelős vezető: Nagy Imréné

Nyíregyháza, 2022

# TARTALOM

Előszó.....	5
Bakk Dániel – Dr. Borbély Szilvia – Oláh Dávid Pedagógusképzésben résztvevők véleménye a tanári pálya percepciójáról Opinion of participants in teacher training on the perception of the teaching career.....	7
Bödecs Pál Márton Gamifikáció az irodalomórán: A Mecénátus módszer kidolgozása és alkalmazása Gamification in literature class: the design and application of maecenate method.....	23
Cseke-Marosi Eszter Komplex, élményalapú hagyománypedagógia az óvodában Complex, experience-based traditional pedagogy in kindergarten.....	33
Di Blasio Barbara – Váradi Alexandra Autizmus a neurodiverzitás tükrében Autism in the light of neurodiversity.....	40
Dr. Horváth Péter László – Hegedüs Hanga, – Koltai Blanka Sára Értelmileg akadályozott gyermekeket nevelő családok pénzügyi támogatása Magyarországon Financial support system for families raising children with intellectual disabilities in Hungary.....	48
Kajdi Dóra A 2020-as járványhelyzet következtében kialakult távoktatás hatása a tanulásban akadályozott tanulók tanulására The effect of distance education evolved as a result of the 2020 epidemic onto the learning of special need children.....	58
Kovács Alexandra Mária Gyömrő város óvodapedagógusainak véleménye a bölcsődei ellátásból, valamint az otthonról beszoktatott gyermekek fejlettségi eltéréséről Opinion of preschool teachers of the city of Gyömrő on the development difference nursery and non-nursery children.....	64
Kovács Vivien Emma Az értékelési eredménykifejező eszközök hatásai a 3. osztályos tanulók célorientációinak alakulására The effects of Assessment Types on 3rd grade students' Goal orientation.....	74

Kurucz Bence	
Az önértékelés és a szülői hatások kapcsolata budapesti középiskolás tanulók körében a pályaválasztás folyamat során	
The relationship between self-esteem and parental effects among secondary school students in Budapest during the process of career choice.....	81
Nyisztor Petra – Dr. Borbély Szilvia – Oláh Dávid	
Elvárások és szükségletek az atléták kettős karrierjében	
Needs and expectations in the dual careers of athletes .....	951
Spissich Boglárka	
Középiskolás diákok angol nyelvi feladatokon nyújtott teljesítményének vizsgálata a filmnézési szokásaik függvényében	
Investigating secondary school students' film watching habits in relation to their performance on language tasks.....	110

## ELŐSZÓ

2021. április 20-22. között a Nyíregyházi Egyetem adott otthont a 35. Országos Tudományos Diákköri Konferencia Pedagógiai, Pszichológiai, Andragógiai és Könyvtártudományi, valamint Tanulás- és Tanításmódszertani – Tudástechnológiai Szekcióinak. Az OTDK hetvenéves múltjára visszatekintve első alkalommal került megrendezésre online formában a hazai és határon túli felsőoktatási intézmények hallgatóinak nemzetközi viszonylatban is kiemelkedő versenye. Ezen nem hagyományos keretek közötti rendezésnek is volt köszönhető talán, hogy mindkét szekcióba az előző konferenciákkal való összevetésben nagyszámú pályamunka érkezett, melyek közül jelen kötetben azon szerzők dolgozatai olvashatóak, akik publikálási lehetőséget kaptak a tagozati zsűriktől munkájuk nivója és a konferencián nyújtott teljesítményük alapján.

A Nyíregyházi Egyetem 2015-ben indította útjára az Acta Academiae Nyíregyhaziensis tudományos közleménysorozatát a Tudományos Tanács támogatásával, ahogyan tette ezt jelen kötetünk esetében is. Jelen kötetben a díjazott hallgatók pályamunkái közül tizenegynek a rövidített változata olvasható.

A Pedagógiai alszekcióban a Gyógypedagógia elmélete és története tagozatban kiemelkedő teljesítményéért Hegedűs Hanga, Koltai Blanka Sára (Szegedi Tudományegyetem), Váradi Alexandra (Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem) és Kajdi Dóra (Debreceni Egyetem) tanulmánya olvasható. Kovács Alexandra (Károli Gáspár Református Egyetem) a Nevelélméleti tagozatban, Kovács Vivien Emma (Babeş-Bolyai Tudományegyetem) az Oktatáselméleti tagozatban, Kurucz Bence (Eötvös Loránd Tudományegyetem) az Andragógiai alszekció Élethosszig tartó tanulás tagozatában indult pályaművével.

A Tanulás- és Tanításmódszertani – Tudástechnológiai szekció nyertesei közül Bödecs Pál Márton (Eötvös Loránd Tudományegyetem) a Gamifikáció, Cseke-Marosi Eszter (Károli Gáspár Református Egyetem) a Koragyermekkorai művészeti nevelés, Spissich Boglárka (Eötvös Loránd Tudományegyetem) az Idegen nyelvek tantárgypedagógiája tagozatban bemutatott munkája olvasható e kötetben.

Ezeken kívül a Nyíregyházi Egyetem két hallgatójának Bakk Dánielnek és Nyisztor Petrának Sporttudományi szekcióban írt és nyertes pályamunkája is helyet kapott kötetünkben.

Az Acta Academiae Nyiregyhaziensis 5. kötetében tanulmánnyal megjelent pályázóknak kívánunk szakmai-tudományos pályájukon sikeres és eredményes, kutatómunkát, mellyel hozzá tudnak járulni a magyar és az egyetemes tudomány fejlődéséhez.

A szerkesztők

Nyíregyháza, 2022 decembere

**Bakk Dániel – Dr. Borbély Szilvia – Oláh Dávid**

**PEDAGÓGUSKÉPZÉSBEN RÉSZTVEVŐK VÉLEMÉNYE  
A TANÁRI PÁLYA PERCEPCIÓJÁRÓL**

**OPINION OF PARTICIPANTS IN TEACHER TRAINING  
ON THE PERCEPTION OF THE TEACHING CAREER**

**ÖSSZEFOGLALÓ**

A pedagógusok és a pedagógusképzésre jelentkezők fordított arányosságot mutatnak, ugyanis míg egyre kevesebb a pedagógusállást betöltő személyek száma, ahhoz képest egyre többen jelentkeznek felsőoktatási intézmények pedagógusi képzésére (Hajdú és mtsai, 2019). Ennek az egyik oka lehet a tanárok egyre romló presztízskérdése és alacsony anyagi juttatása (Borbély és Fónai, 2016). A kutatásunk mintáját a Nyíregyházi Egyetem pedagógusképzésében résztvevő hallgatói adták 244 fővel, ahol az átlag életkor 21,93 év. A megkérdezettek között voltak tanító, osztatlan testnevelés és osztatlan egyéb szakos hallgatók. Az osztatlan testnevelés szakos hallgatókra jellemző leginkább szignifikánsan, hogy rendszeresen sportolnak. Kutatásunk adatfelvételéhez két kérdőívet használtunk. A személyiségjegyek kutatásához az Eysenck-féle személyiségtesztet, a pedagógusi percepció vizsgálatára a Fit Choice Scale tesztet. Elmondható, hogy a pedagóguspályán lévő hallgatók tudatában vannak annak, hogy alacsony a pedagógusok presztízse és az anyagi juttatás. Az alacsony empátiával rendelkező hallgatók pályá iránti percepcióját a szakmai elvárások, míg az empatikus hallgatókét a pálya és a társadalmi elvárások jellemzik. A kutatásból kiderült, hogy a folyamatban szereplők véleményei, attitűdjei rendkívül differenciáltak, ez nem csak a gyakorló pedagógusokat, hanem már a hallgatók pedagóguspercepcióját is meghatározzák.

**Kulcsszavak:** pedagógus, pedagóguspálya, presztízskérdés, pedagógusi percepció

**ABSTRACT**

There is an inverse proportionality between the number of teachers and the number of applicants for teacher training, as while the number of people in teaching jobs is decreasing, the number of applicants for teacher training in higher education institutions is increasing (Hajdú et al., 2019). One of the reasons for this may be the deteriorating prestige and low financial rewards of teachers (Borbély and Fónai, 2016). The sample of our research was 244 students enrolled in teacher education at the University of Nyíregyháza, where the average age is 21.93 years. Among the

respondents were students of teaching, univocational physical education and univocational other majors. Students of univocational physical education were the least significantly affected by the fact that they regularly participate in sports. Two questionnaires were used to collect data for our research. The Eysenck Personality Test to investigate personality traits, and the Fit Choice Scale to investigate teacher perceptions. It can be said that the students in the teaching profession are aware of the low prestige and low remuneration of teachers. The perception of the career of students with low empathy is characterised by professional expectations, while that of empathetic students is characterised by career and social expectations. The research revealed that the opinions and attitudes of the actors in the process are highly differentiated, which not only determines the perception of practicing teachers, but also the perception of the student teacher.

**Keywords:** teacher, teacher career, prestige issue, teacher perception

## **1. Bevezetés**

A 2000-es évek eleji kutatás azt bizonyítja, hogy a pedagógusok létszáma egyre inkább csökken, viszont a képzésre jelentkezők száma egyre nő az évek folyamán. Elmondható, hogy a képzés során akadnak nagy számmal hallgatók, akik tanulmányaik során otthagyják a felsőoktatást vagy a diploma megszerzését követően más szakmában foglalnak állást (Hajdu és mtsai, 2019). Nem lehet eltekinteni emellett attól a tényről sem, hogy a pedagógusok presztízse igen alacsony, valamint kevés az anyagi juttatásuk is (Borbély és Fónai, 2016). Kutatásunk során igyekszünk feltárni a pedagóguspálya presztízskérdését, valamint, hogy a pedagógusi képzésbe bekerülő hallgatók milyen véleménnyel vannak magáról a tanári mesterségről, milyen személyiségdimenziókba csoportosíthatók és ezeknek milyen hatásuk van a pedagógusi percepció változásokra és a nézetek alakulására.

### **1.1. Pedagógusok presztízse, presztízsvizsgálatok**

A foglalkozáspresztízis a foglalkozások, szakok hierarchiába való rendezését jelenti, amely egyfajta hatalomként értelmezhető. Ez a hatalom inkább csak szimbolikus jelentéssel bír, mintsem politikai jelleggel. Ez az egyén olyan képességét jelenti, hogy a céljainak megvalósítása révén értékeket aknázzon ki. A közoktatás különböző szintjein dolgozók más-más presztízssértékkal vélekednek



egymásról, saját presztízstüket mindig alacsonyabbra értékeik, mint a társadalom (Borbély, 2016). A munkabér egy foglalkoztatásban igen komplex szereppel bír. Ezek a szerepek leginkább a bérek közti különbséget és arányokat jelentik, vagyis rövidtávon, makroszinten meghatározzák a munkaerő allokációját, azaz azt, hogy ki hova megy dolgozni. Mikroszinten viszont motiváló és buzdító erővel bír. Hosszútávon összefüggésben állnak a foglalkozás presztízisével. A pedagógusok bérezése jóval eltér a hazai diplomás munkaerő átlagától és várhatóan beérik az egyetemi adjunktusokat, ami jelentős elmozdulást ígér a pálya presztízisében. Ezen bérelőny fenntartása a pálya presztízisének a növekedésével járhat (Polónyi, 2015). A státuszvesztést támasztja alá, hogy a tanárok egyre alacsonyabb státuszú társadalmi csoportokból gyarapodtak, ami jelentősen hozzájárul ahhoz, hogy a tanárokat inkább alsó-középosztálybelieknek lássuk. A XIX. század végén a középiskolás tanárok még magas presztízsszel és jövedelemmel rendelkeztek. A csökkenést a tanárképzés tömegessé válása idézte elő. A tanárok ellentmondásos társadalmi helyzetét a mesterséghez köthető tudás és az anyagi juttatások, valamint a presztízis inkongruenciája jellemzi (Fónai, 2014). Hazai pedagógusi pályaelhagyást vizsgáló kutatásból kiderült, hogy a legjelentősebb okok a pályaelhagyásra a gyenge anyagi megbecsültség, valamint a szakmával járó alacsony társadalmi megbecsültség. Bebizonyosodik, hogy az életkornak együttes hatása lehet a pályára való lépéssel a tanári szakma elhagyására (Bacsa, 2019).

## **1.2. Pedagógusi nézetek vizsgálata**

Azoknál a hallgatóknál, akik pedagóguspályára készülnek, a tanítással kapcsolatos és az iskolai nevelésről alkotott nézeteikben már az intézmények ráhatása kimutatható, ezek lehetnek akár személyiségjegyeinek formálása vagy a társadalmi minta elsajátítása (Köcséné, 2009). A gyakorló tanároknak, valamint a pedagógusjelölteknek már alakultak ki egyfajta nézeteik, amelyek egymással összefüggésben lévő kérdéseket érintenek. Ezek a nézetek korábbi tapasztalatokból származnak, amelyekre leginkább a család, barátok és a közvetlen környezete van hatással. A nézetek nagy részben befolyásolják azt, hogy a pedagógusképzés során miket fog tanulni, illetve, hogy hogyan fog majd tanítani. Ezek a dolgok nehezen megváltoztathatóak és nagymértékben

befolyásolják a tanár gyakorlati tevékenységét. A tanárképzésbe belépő diákok korábbi elképzelései a tanári mesterségről nagyban meghatározzák a tanulás folyamán, hogy miket is tartanak fontosnak, és miket vallanak magukénak. Sok tanárjelölt vallja azt, hogy a képzése során megszerzett tudás nem tesz sokat ahhoz, hogy jó pedagógussá válhasson a gyakorlatban. Úgy vélik, hogy az elsajátított elméleti tudást sokszor nem alkalmazzák a tanításuk során (Falus, 2001). A középiskolát befejező diákok számos élettapasztalattal rendelkeznek, és ezek alapján pontos nézeteik születtek a tanításról (Falus, 2004). A diákok értékelő rendszerét nézetrendszernek is szokás nevezni, hisz az értékrendszerbe beletartoznak a nézetek is, valamint a diákok gyakorlat által megszerzett tudása. A tapasztalatok által formálódó személyiségen keresztül, a szerepelvárásokat előtérbe helyezésével alakul ki az értékelő rendszer. Ez az értékelő rendszer befolyásolja az egyént abban, hogy miket tanul meg a képzés során és a megtanultakat hogyan építi be későbbiekben a gyakorlatába. Ez a rendszer folyamatos változtatásokon esik át, amelyeknek az okáért a gyakorlati tapasztalatok és új elméleti háttér bővülése a felelős (Richardson, 1996). A következőkben a pedagógusok szerepére és hivatástudatára összpontosítottuk szakirodalmi kutatásunkat, hogy képet kapjunk arról, hogy mi is jellemzi a jó pedagógust, vagy milyen összetevők alkotják egy tanár karakterét.

### **1.3. A pedagógus hivatástudata, szerepe**

Mindennapi tapasztalatok megmutatták, hogy igen nagy eltérések képződhetnek a tanárok között. Míg az egyik pedagógus erős hatást gyakorol diákjaira, akik nagy odaadással és figyelemmel követik az óra eseményeit, ezzel kiváltva egy empatikus érzelmet, addig egy másik tanár hatástalan marad tanítványaira, óráit végig ülni nagy kihívást jelent. Ennek a nagy különbségnek az egyik kiváltó oka lehet az a fajta felfogás, hogy tanárnak születni kell, ezáltal megvannak az egyénben a tanári pályához szükséges adottságok. De elméletileg sem igazolt az a tétel, hogy a pályaalkalmasságot bizonyos veleszületett adottságok ily mértékben determinálnák. Egy másik álláspont azt mondja, hogy a tanítás mesterség, amelynek fortélyai tanulhatóak, az eredményességnek a szaktudományi felkészültség a feltétele, vagyis elméleti ismeret és az ismeretek osztályteremben való gyakorlati alkalmazásának tudása szükséges.

A valóság viszont az, hogy az átlagos képességekkel rendelkező egyéneknek a szakmai tudás csupán szükséges, de nem elégséges feltétele a hatékonyságnak, azaz nincs szoros összefüggés az eredményesség és a pszichológiai és pedagógiai ismeretek között (Falus, 2003). A pedagógusok nagy része a szakmájukon belül elért sikereket saját magukénak tekintik, míg azokat az esetek, ahol valamilyen kudarcba ütköztek, inkább a gyerek irányába hárítják és a diákok adottságait okolják (Hercz, 2012). A pedagógusmesterséget Sallai (1996) hét tartalmi elemre bontja, amelyeknek összessége elősegíti a diákok optimális fejlődését. Az első a teoretikus háttér, amely az emberről, világról, tanulásról szerzett ismereteket jelenti. A következők a bizalmi légkör megteremtése, a bőséges tudás a szaktárgyról, pedagógiáról és a szerepviselkedés-biztonság, amely a kommunikáció, erőszakmentesség, konfliktuskezelés jelenségeire jelent segítséget. A megfelelő együttműködés (szülőkkel, tanárokkal), a kompetenciahatárok felismerése és a mentális egészség is a tartalmi elemek szerves részét képezik. Ezzel szemben a középiskolások véleménye alapján, amikor egy skálán kellett értékelniük a kutatók által felállított tényezőket, melyek megmutatják szerintük milyen is egy megfelelő pedagógus kép kiderült, az egyik legfontosabb ismérv egy tanár számára, hogy magas szintű háttértudással rendelkezzen a szaktárgyával kapcsolatban. Ehhez a pedagógusoknak részletes és alapos tudással kell rendelkezniük a módszertani és tantárgyi ismeretekről. Nagyon fontosnak tartják még az igazságos értékelést, viszont nem gondolják úgy, hogy a tanár-diák érzelmi kapcsolata meghatározó lenne, azaz nem feltétlenül szükséges az oktatóknak kedvelniük a diákot, ahhoz, hogy jó pedagógus legyen. A kutatás kitért és megvizsgálta az intézményvezetők véleményét, hogy ők milyenek látják a jó pedagógust. Az intézményvezetők leginkább a pedagógus nevelői feladatát tartják a legfontosabbnak, a diákok személyiségének fejlesztését, valamint azt, hogy oktatása során nagy gondot fordítson a gyerekek sajátosságaira és ezek figyelembevételével differenciáljon tanóráin és értékélésében. Fontos pedagógusi elvárásnak tartják még a tanárok folyamatos tudásbeli és módszertani megújulását, új kihívások leküzdését, valamint új képességek elsajátítását (Nikitscher, 2015). Egy személyiségtulajdonság-vizsgálat kimutatta, hogy a főiskolai hallgatók és a pedagógusok személyiségpreferenciája leginkább személyiség- és kognitívstílus-függő, mintsem szerepfüggő.

Megállapításra került, hogy a pedagóguspályát inkább a represszív személyiségvonással rendelkező emberek választják. A represszív tanár a veszélyjeleket perceptuálisan elhárítja, valamint jellemző rá a szeretetteljes interakciók kutatása, illetve konstruktív megoldáskeresés szeretetteljes együttműködésben (Figula, 2000). A különféle presztízsvizsgálatok és pedagógiai nézetek kutatása mellett kíváncsiak voltunk az egyének személyiségtulajdonságaira, és hogy a pedagógusokat milyen személyiségdimenziókba lehet elhelyezni. Ehhez a kérdőívünkben is használt személyiségdimenziókat kialakító kutatást és annak eredményét mutatjuk be.

## **2. Célkitűzés**

Kutatásunk legfőbb célja feltárni a Nyíregyházi Egyetem tanárképzésben résztvevő hallgatóinál, hogy a kialakult pedagógiai nézeteket milyen módon és hogyan tudja befolyásolni a felsőoktatási intézmény, valamint megvizsgálni az egyének személyiségjegyeit. Arra vagyunk kíváncsiak, hogy a személyiségvonásoknak és a pedagóguspálya percepciójára vonatkozó megállapításoknak milyen korrelációja mutatható ki a nézetek kialakulásában. Felmerül a kérdés, hogy vajon a képzésben lévő hallgatókban milyen kép alakult ki a pályáról, és ez hogyan alakul. Kutatásunkban olyan kérdésekre keressük a választ, hogy a személyiségjegyeknek van-e valamilyen hatása a tanári percepció megítélésében és hogy a különböző pedagógusi szakokon belül milyen eloszlás mutatható ki az egyes percepciókra adott válaszok alapján, valamint személyiségjegyek alapján. Kutatásunkat három hipotézis köré szerveztük.

H1: A pályaválasztással való elégedettség magasabb értékkel lesz jelen az osztatlan testnevelő tanárok esetében, mint a tanító vagy egyéb szakos hallgatók esetében.

H2: Az osztatlan testnevelő szakos hallgatók sokkal inkább extrovertáltak és kockázatvállalók, mint a tanító vagy egyéb szakos hallgatók.

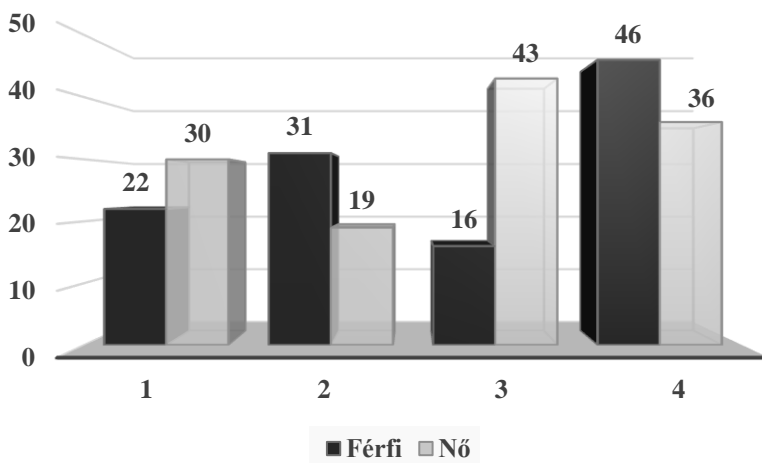
H3: A személyiségdimenziók hatást gyakorolnak a pedagóguspálya percepciójának alfaktoraira.

## 2.1. Anyagok és módszerek

A kutatásunkhoz két ismert kérdőívet használtunk. A hallgatók személyiségdimenzióinak felkutatására az Eysenck-féle személyiségtesztet használtuk, mely hét különböző személyiségdimenzióba sorolta az egyéneket a különböző kérdések megválaszolásával. A pedagóguspályával kapcsolatos nézetek és motivációk felkutatására a Factors Influencing Teaching Choice Scale – FIT-Choice Scale-t használtuk. A kérdőív több faktor felállításával mintegy 18 alskálával rendelkezik. Ezen belül 12 faktor a tanári/pedagógusi pálya motivációjára irányul, és 6 faktor a tanári/pedagógusi pálya percepciójára irányuló kérdéseket tartalmazza. Kutatásunkban főképp a tanári/pedagógiai percepciófaktorok belüli alfaktorok vizsgálatával foglalkoztunk. Ezek közé tartozik a szakértelem, mely a pedagógus munka magas szakmai tudására irányul; a nehézség, a tanárok munkavégzésének a nehézségét jelenti. A társadalmi státusz és a fizetés alfaktorok leginkább a szakma megbecsültségére összpontosító kérdéseket foglalja magába; a társadalmi nyomás, mint alfaktor a környezet negatív hatását írja le, és a pályaválasztással való elégedettség pedig a pedagóguspálya melletti döntés magabiztosságára utal (Paksi, 2015).

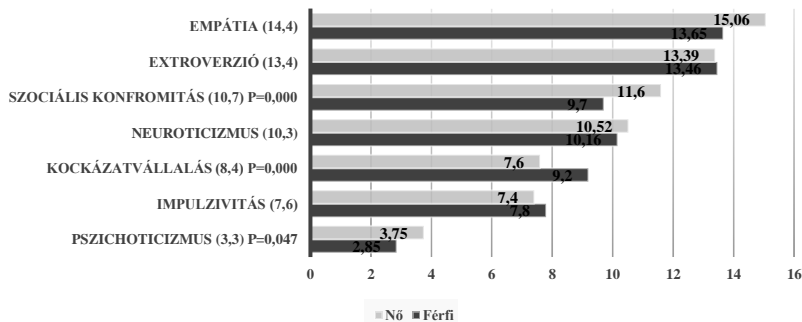
A kutatásunkban felhasznált mintát a Nyíregyházi Egyetem tanár és tanító szakos hallgatói adták, mintegy 244 fővel. A minta átlagéletkora 21,93 életév. A megkérdezettek három kategóriába sorolhatóak szakjaik szerint. A tanító szakos hallgatók a mintánk 20,1%-át képezték és az osztatlan tanárképzésben résztvevő hallgatókat két csoportra bontottuk, így a minta 56,5%-át testnevelés szakos, 23,3%-át pedig egyéb szakos diákok adták. A nemek tekintetében a nők magasabb aránnyal voltak jelen (52,9%), mint a férfiak (47,1%). A kitöltők csupán 18%-a nyilatkozta, hogy nem sportol rendszeresen semmilyen szinten, 57,8%-uk hobbi szinten mozog, valamint 23,8%-a versenyszinten sportol valamit. Szignifikáns különbség van a sportolási szokások tekintetében szakok szerint, a testnevelés szakosok esetében mutatja a legmagasabb értéket, ezért a sportolási szokásokat preferenciaváltozóként használva más kutatási eredményekkel tudjuk összevetni. A megkérdezett hallgatók 1–4. évfolyamosok, ennek nemek szerinti eloszlását az 1. ábra mutatja. Legnagyobb

elemszámmal a negyedik évfolyamon találkoztunk a férfiak esetében, nők esetében pedig harmadik évfolyamon. Ezek a hallgatók állnak már a legközelebb a szakmai gyakorlatok megkezdéséhez.



1. ábra: A minta évfolyamok és nemek közti eloszlása (fő)(N=243)

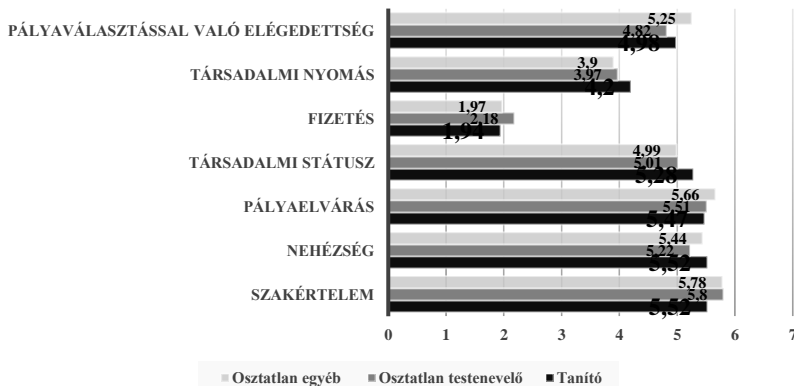
Mintánkat összevetettük az Eysenck által felállított hét személyiségdimenzióval, hogy kiderüljön melyik tulajdonság jellemző a nemekre (2. ábra). A vizsgálat során három személyiségtulajdonság esetén találkoztunk szignifikáns különbséggel a nemek tekintetében, így elmondható, hogy a férfiakra sokkal inkább jellemző a kockázatvállalás, ami azt jelenti, hogy a férfiak inkább keresik az új kihívásokat és jobban veszik az akadályokat. Nőkre sokkal inkább jellemző tulajdonság a férfiakkal szemben a szociális konformitás, vagyis rájuk sokkal inkább jellemző a magas társadalmi elvárás és igény. Szintén szignifikáns különbség állapítható meg pszichoticizmus dimenzió esetében, amely szintén inkább a nőkre jellemző, ridegség és távolságtartás jellemzi őket, illetve ők leginkább egocentrikusak.



2. ábra: Nemek és személyiségdimenziók közti eloszlás (átlag) (N=233)

### 3. Eredmények

Az első hipotézisünkhöz megvizsgáltuk a pályapercepció alfaktorokra adott válaszok átlagát a három szak tekintetében (3. ábra). Különbféle állításokat 1-től 7-ig terjedő skálán kellett pontozni, mely kérdések átlaga adta ki az egyes alfaktorokat. Bár szignifikáns eltéréseket nem tapasztaltunk, az mégis egyértelműen látszik, hogy a fizetési (átlag=2,08) alfaktor egyik szak esetében sem kapott magas pontszámot. Ebből is látszik, hogy a diákok úgy gondolják, hogy alacsony a pedagógusok bérezése, ezzel együtt a pedagógusok presztízse is. Az egyik legmagasabb pontszámot elért tényező a szakértelem (átlag=5,78), ami azt jelenti, hogy a legtöbben úgy gondolják, hogy egy tanárban meg kell lennie egy magas szintű háttértudásnak, hogy hiteles képet tudjon adni a diákoknak. Ettől alacsonyabb értékkel jelenik meg a társadalmi nyomás (átlag=3,99), amelyre a válaszok 3,9 és 4,2 átlag pontszámok között ingadoznak. Így elmondható, hogy véleményük szerint nem nehezedik a tanárookra túl nagy külső, társadalmi elvárás, kötelezettség. Ennek alapján hipotézisünket elvetjük, mivel nem találtunk szignifikáns eltérést a szakok tekintetében. Habár Borbély (2018) kutatásában a sportolás, mint legerősebb preferenciaváltozó jelenik meg a pedagóguspresztízs vizsgálatában, nálunk ez a szakok tekintetében (testnevelés szak) nem jelenik meg. Kutatásával azonban mégis egyezőséget tudunk kimutatni a kezdő pedagógusok pedagóguspályával kapcsolatos percepciójával, hiszen ennél a korosztálnál a pályapercepcióval kapcsolatos nézetekben az ő kutatási eredményei sem mutattak eltérést.

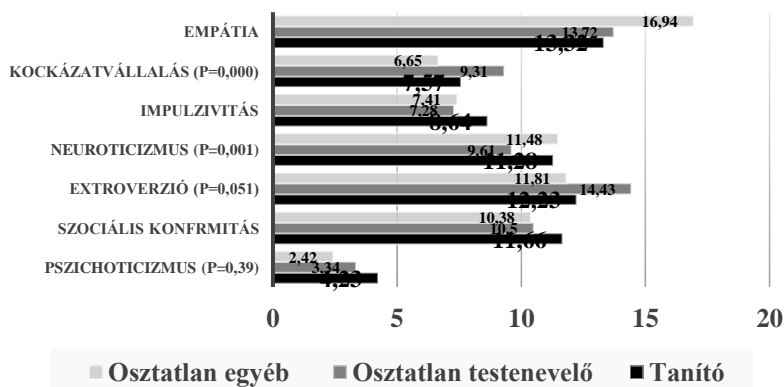


3. ábra: A pedagóguspálya percepciójának vizsgálata szakok szerint (átlag) (N=233)

Második hipotézisünk során az Eysenck szerinti személyiségtulajdonságok eloszlását vizsgáltuk meg a korábbi három szak tükrében (4. ábra). Az egyik legmagasabb pontszámot elért tulajdonság az empátia (átlag=14,39), amit az egyéb szakos hallgatóknál találhatunk legmagasabb értékkel. Ebben az eredményben megjelenhetnek a nemek arányai is. Ezt megvizsgálva megállapítható, hogy a nők nagyobb arányban vannak jelen ezen a szakon, ami alátámasztja azt, hogy rájuk jobban jellemző az emberközpontúság, segítőkészség és együttérzés. Szignifikáns különbség mutatkozik még a kockázatvállalás (átlag=8,34) személyiségdimenzió esetében, ahol is azok a hallgatók, akiknek az egyik szakjuk a testnevelés, sokkal könnyebben veszik az akadályokat, valamint jobban mernek kipróbálni új dolgokat, keresik az újdonságokat. A neuroticizmusra (átlag=10,34) és az extroverzióra (átlag=13,42) kapott értékek összevetésénél egyértelműen elmondhatjuk, hogy az osztatlan testnevelés szakos hallgatók szaktársaikhoz képest sokkal inkább közösségi emberek, jobb a szociális képességük, vidámabbak és jobban ki tudják mutatni érzéseiket mások iránt. Az osztatlan nem testnevelő tanár szakosok és tanító szakosok között a pszichoticizmusnál szignifikáns különbség mutatható ki. Az átlag ugyan alacsony (átlag=3,28) mégis a tanító szakos hallgatók impulzívabbak, gyakran magányosak, de kreatívabbak. Így a második hipotézisünket megtartjuk, mivel az osztatlan testnevelő szakos hallgatók sokkal inkább extrovertáltak és kockázatvállalók, mint a tanító vagy egyéb szakos hallgatók. Ez az



eredmény megegyezik Batta és munkatársai (2020) vizsgálati eredményeivel, akik a sportolási szokások és személyiségtulajdonságok közti kapcsolatokat vizsgálták. Ők is megállapították, hogy az extroverziót és a kockázatvállalást a gyakoribb sportolási szokások vagy az egyesületi sportolás növeli, ami nálunk a testnevelés szakos hallgatók magas értékei is kimutatnak.



4. ábra: Személyiségdimenziók vizsgálata a szakok tükrében (átlag) (N=244)

Harmadik hipotézisünk vizsgálatához korrelációs vizsgálatot végeztünk, ahol is megnéztük, hogy mely pedagóguspálya-percepció alfaktorokra, mely tényezők vannak leginkább hatással (1. táblázat). Pozitív korreláció mutatkozik a szakértelem-alfaktor a szociális konformitással ( $r=0,263$ ). Ez azt jelenti, hogy azok a hallgatók, akik a társadalmi elvárásoknak megfelelő viselkedést tartják szem előtt, náluk a tanítással kapcsolatos magasabb szakmai tudás vagy az azzal kapcsolatos speciális tudás jelenik meg magasabb értékkel. A pszichotizmusmal ( $r=-0,204$ ) való negatív összefüggés azt fogja jelenti, hogy ugyanezeknek az elvárásoknak való megfeleltetést a magasabb empátikus készséggel rendelkezőknél tudjuk igazolni. Pozitív korreláció jelenik meg a nemek ( $r=0,190$ ) esetében és a szociális konformitás ( $r=0,155$ ) személyiségtulajdonsággal, viszont negatív kapcsolat az évfolyamok ( $r=-0,165$ ) tekintetében. Ez azt jelenti, hogy azok a nők, akik inkább alacsony empátias készséggel rendelkeznek, azoknak az évfolyamok csökkenésével nő a pedagóguspálya státuszáról alkotott véleményük. Az egyre alacsonyabb évfolyamon lévő hallgatók gondolják úgy, hogy a tanároknak magasak a presztízsük, a

társadalmi megbecsültségük. A pályaválasztással való elégedettség esetében negatív irányú korreláció mutatható ki az évfolyamoknál ( $r=-0,189$ ) és az empátia esetében ( $r=-0,180$ ), valamint pozitív irányú kapcsolat a nemek ( $r=0,159$ ) tekintetében. Eszerint az alacsonyabb évfolyamon hallgató nők gondolják úgy, hogy biztosak voltak döntésükben, nem bánták meg, hogy a tanári pályát választották, viszont ez a fajta gondolat az évfolyamok emelkedésével csökkenő arányban van jelen. Valamint jellemző rájuk az empátia hiánya, nem foglalkoznak mások érzéseivel. A társadalmi nyomással pozitív irányú kapcsolat mutatkozik meg az impulzivitás ( $r=0,204$ ) és neuroticizmus ( $r=0,202$ ) személyiségjegynél, vagyis azok az emberek, akik jobban meg tudnak felelni a társadalmi elvárásoknak és nyomásoknak, leginkább kontrollálatlanok. Ők olyan személyeket jelentenek, akik türelmetlenek és nyugtalanok, valamint nehezen tudnak megnyugodni, érzelmileg labilisabbak. Nem észleltünk szignifikanciát egyik személyiségdimenzió esetében sem a pálya nehézségeivel, illetve a fizetési alfaktorokkal, így ezeket a percepciókat nem befolyásolják a különböző tényezők.

Harmadik hipotézisünk vizsgálatkor kiderült, hogy a személyiségdimenziók közül a pszichoticizmus és a szociális konformitás esetében található összefüggést a pedagógusok pályapercepciójának értékeivel. A neuroticizmus, az impulzivitás és a kockázatvállalás esetében is találunk szignifikáns összefüggést, ezért ezt a hipotézis igazoltnak tekintjük.

Eredményeink igazolják kutatásunk relevanciáját és az ezáltal megállapított újszerű eredményeket.

1. táblázat: Korrelációs értékek a pályapercepciók és egyéb változók között

		nem	évfolyam	pszichot.	szockonf	neurotic	impulz	kockázat
szakértelem	Chi2			-,204**	,263**			
	Sig.			0,002	0,000			
	N			222	225			
pályaelvárások	Chi2			-,142*	,207**			
	Sig.			0,035	0,002			
	N			222	225			
társadalmi státusz	Chi2	,190**	-,165*		,155*			
	Sig.	0,003	0,010		0,020			
	N	243	242		225			
társadalmi nyomás	Chi2					,202**	,204**	
	Sig.					0,002	0,002	
	N					223	225	
választással való elégedettség	Chi2	,159*	-,189**					-,180**
	Sig.	0,015	0,004					0,007
	N	232	231					226
**p<0,01; *p<0,05								

#### 4. Összegzés

Ellentmondás feszül a pedagógusszerephez kapcsolódó maximális, idealizáló elvárások és a szakma társadalmi presztízse között. Értelmezési keretünk egyik aspektusa a társadalom által preferált értékrendszer megismerése volt. Ehhez szakirodalmi áttekintésünkben megvizsgáltuk a pedagógiai nézeteket, személyiségdimenziókat, továbbá a hivatástudattal kapcsolatos kutatásokat. A pedagógussá válás folyamatára hatással van a környezet, a pedagógus cselekvései, kompetenciái, a pedagógus szakmáról alkotott képe, identitástudata, elhivatottsága. A szintek között állandó interakció figyelhető meg. Korthagen (2004) úgy véli, hogy a szakmai identitás és a küldetéstudat is fontos hatást gyakorol a hallgatókra pályaválasztási döntésük során. Tanulmányunk alapján elmondható, hogy a tanárképzésben résztvevők között a nőkre jobban jellemző az empátia, az érzelemnyilvánítás és jobban megértik mások érzéseit, míg a társadalmi elvárásoknak kevésbé

tudnak megfelelni. A férfiakra megállapítottuk, hogy jobban veszik az akadályokat, szeretnek minél több új dolgot kipróbálni és jellemző rájuk az impulzivitás, a kapkodás. A tanári vagy tanítói képzésben résztvevő hallgatókról kiderült, hogy míg meg vannak elégedve döntésükkel a pedagóguspálya mellett, addig tisztában vannak a pálya alacsony társadalmi megbecsülésével, és tisztában vannak azzal, hogy a tanári mesterség egy nem túl jól fizető állás (Paksi, 2015). Ugyanakkor úgy vélik, hogy a pedagógusoknál elengedhetetlen a megfelelő szakértelem mind tantárgyi, mind módszertani részben és a pedagóguspálya nem egyszerű és könnyű szakma. Az osztatlan testnevelőkre inkább jellemző az extroverzió és a kockázatvállalás, mint a másik két szakon lévő hallgatókra, ők sokkal inkább közösségi embereknek és bátrabbnak mondhatók. Ugyanakkor a nem testnevelés szakos osztatlan hallgatók viszont inkább empatikusabbak társaikkal szemben, jobban át tudják érezni mások fájalmát és az érzelemkinyilvánításban is jobbnak mutatkoztak. Tanító szakon lévő hallgatók esetében ugyanakkor a szociális konformitás a jellemző, jobban eleget tudnak tenni a társadalmi és a környezeti elvárásoknak, és jobban vállalni tudják azt. Megállapítottuk, hogy a pedagóguspálya-percepcióra a személyiségjegyek, nemek és évfolyambéli különbségek is hatással vannak. Megállapítottuk, hogy az évfolyamok emelkedésével csökken annak a gondolata, hogy az egyén a megfelelő szakmát választotta-e magának. Minél több ideig van egy hallgató a pedagógusképzésben, annál inkább gondolja úgy, a pedagógusoknak alacsony a társadalmi megbecsülésük és a presztízsük.

Ezek az eredmények hatással vannak a pedagógusjelöltek pályával kapcsolatos nézeteikre, tanítással kapcsolatos hivatástudatukra. Az előzetes tapasztalatok, élmények nagyon erősek, azonban nem alkotnak egységes rendszert, egymáshoz lazán illeszkedő, alkalmi természetű elemekből állnak, ezért ennek befolyásolása mindenképpen szükséges, ha a negatív személyiségtulajdonságok kompenzálását szeretnénk elérni. Az alacsony empátiával rendelkező hallgatók pályára iránti percepcióját a szakmai elvárások, míg az empatikus hallgatókét a pedagóguspálya és a társadalmi elvárások jellemzik. A kutatás megmutatta, hogy a folyamatban szereplők véleményei, attitűdjei rendkívül differenciáltak, és ez nemcsak a gyakorló pedagógusok, hanem már a hallgatók pedagógus percepcióját is meghatározzák.

## Felhasznált irodalom

- Bacsa-Bán A. (2019): Szakmai pedagógusok (pedagógusi) pálya elhagyásának vizsgálata több dimenzióban. *Opus et Educatio* (6), 257-269.
- Bárdossy I. – Dudás M. (2011): Pedagógiai nézetek. Pécs, Pécsi Tudományegyetem.
- Batta K., Oláh D., Borbély Sz. (2020): Különböző sportágak személyiségre kifejtett hatásának vizsgálata In: Hamar, Pál (szerk.) *Mesterségük címere - Sportpedagógus: Születésnap neveléstudományi konferencia* Biróné dr. Nagy Edit és dr. Gombocz János tiszteletére Budapest, Magyarország: Testnevelési Egyetem, (2020) pp. 96-114., 19 p.
- Borbély Sz. – Fónai M. (2016): A pedagógus pálya, a testnevelők és a testnevelés tantárgy presztízse a mindennapos testnevelés bevezetését követően. In: Karlovitz, János Tibor (szerk.) *Tanulás és fejlődés: A IV. Neveléstudományi és Szakmódszertani Konferencia válogatott tanulmányai* Komárno, Szlovákia: International Research Institute, (2016) pp. 185-192., 8p.
- Borbély Sz. (2018): A mindennapos testnevelés egyes céljainak megvalósulása az észak-alföldi régió pedagógusainak véleménye alapján. In: Fehérvári, Anikó; Széll, Krisztián; Misley, Helga (szerk.) *Kutatási sokszínűség, oktatási gyakorlat és együttműködések: Absztrakt kötet: XVIII. Országos Neveléstudományi Konferencia* Budapest, Magyarország: ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Kar (ELTE PPK), MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság 541 p. p. 304
- Eysenck, H. J.-Leve, A. (1967): *Konditionierung, Introversion-Extroversion in die Starke des Nervensystems. Zeitschrift für Psychologie*, 174. 96-106.
- Falus I. (2001): Pedagógus mesterség – pedagógiai tudás. *Iskolakultúra* 2001/2. sz. 21-28.
- Falus I. (2003, szerk.): *Didaktika. Elméleti alapok a tanítás tanulásához. Iskolakultúra* (14), 129-133.

- Falus I. (2004): A pedagógussá válás folyamata. *Educatio* (3), 359-374.
- Figula E. (2000): A tanár-diák kapcsolatban szerepet játszó személyiségtulajdonságok. *Új Pedagógiai Szemle*, (50), 76-81.
- Fodor L. (2005): Nevezetes személyiségtipológiák. *Magiszter*, (4) 3-9.
- Fónai M. – Dusa Á. (2014): A tanárok presztízsének és társadalmi státuszának változásai a kilencvenes és kétezres években, *Iskolakultúra* (6) 41-48.
- Hercz M. (2012): A pedagógusok gondolkodásának átalakulása: mítosz vagy valóság? In: Buda A. - Kiss E. (szerk): *Interdiszciplináris pedagógia és a felsőoktatás alakváltozásai*. Debreceni Egyetem Neveléstudományok Intézete. Debrecen, 2012., 305-314.
- Korthagen, Fred A. J. (2004): In Search of the Essence of a Good Teacher: Towards a More Holistic Approach in Teacher Education. *Teaching and Teacher Education*, 1. sz. 77–98
- Köcséné Szabó I. (2009): A tanárjelöltek tanárról alkotott nézetei, és azok változása a képzés során és a pályára lépés első éveiben. PhD értekezés, ELTE
- Maár T. (2002): Presztízsvizsgálat. A pedagógus szakma megítélése 2002-ben. *Acta Paedagogica*, (3), 2-7.
- Nikitscher P. (2015): Milyen a jó pedagógus? - Elvárások és az érzékelt valóság egy nagymintás diákkutatás eredményei alapján, *Educatio* (I). 129-133.
- Paksi és mtsai (2015): *Pedagógus-pálya-motiváció. Egy kutatás eredményei*. Oktatási Hivatal, Budapest.
- Polónyi I (2015): A pedagógusproblémáról másfél évtized után. In: Puszta, Gabriella-Morvai Laura (szerk.) *Pálya-modell. Igények és lehetőségek a pedagógus-képzés változó rendszerében*. Budapest, Magyarország, Nagyvárad, Románia: Partium Press – PPS – Új Mandátum, (2015) pp. 10-29., 20 p.

Richardson, V. (1996): The Role of Attitudes and Beliefs in Learning to Teach. In: Sikula, J. ed.: Handbook of Research on Teacher Education. Second Edition, MacMillan, New York, 102-119.

Sallai É. (1996): Tanulható-e a pedagógus mesterség? A pedagógus mesterség tartalma és tanulhatósága különös tekintettel a pedagógiai személyiség alakulására. Veszprémi Egyetem, Veszprém.

### **Szerzői adatok**

Bakk Dániel osztatlan tanárképzés testnevelés-matematika szak  
Nyíregyházi Egyetem  
Testnevelés és Sporttudományi Intézet  
*daniel.bakk97@gmail.com*

Dr. Borbély Szilvia főiskolai docens  
Nyíregyházi Egyetem  
Testnevelés és Sporttudományi Intézet  
*borbely.szilvia@nye.hu*

Oláh Dávid tanársegéd  
Nyíregyházi Egyetem  
Testnevelés és Sporttudományi Intézet  
*olah.david@nye.hu*

**Bödecs Pál Márton**

## **GAMIFIKÁCIÓ AZ IRODALOMÓRÁN: A MECÉNÁTUS MÓDSZER KIDOLGOZÁSA ÉS ALKALMAZÁSA**

### **GAMIFICATION IN LITERATURE CLASS: THE DESIGN AND APPLICATION OF MAECENATE METHOD**

#### **ÖSSZEFOGLALÓ**

A Mecénátus módszer a szerző által kidolgozott, gamifikált értékelési rendszeren alapuló pedagógiai módszer, amelynek az egyik lényeges eleme a nevét adó Mecénátus kártyajáték. A tanulmány bemutatja a Mecénátus módszer értékelési rendszerének alapot adó gamifikációt, a módszer elemeit, és értékeli a módszer hatékonyságát igazoló empirikus kutatás eredményeit. A kutatás célja a Mecénátus módszer hatásának a vizsgálata középiskolás diákok irodalomtanulási attitűdjére és motivációjára, illetve a kísérletben részt vevő diákok irodalmi általános műveltségére vonatkozóan. Az iskolai kísérlet pozitív eredményei alátámasztják azt a feltételezést, miszerint a Mecénátus módszer hatékony alternatív pedagógiai módszer, amely innovatív eszköz lehet kiváló eredménnyel a vállalkozó szellemű irodalomtanárok kezében.

**Kulcsszavak:** gamifikáció az oktatásban, játékalapú tanulás, pedagógiai módszer, irodalomtanítás, kártyajáték

#### **ABSTRACT**

The Maecenate Method is a pedagogical method designed by the author with a gamified evaluation system in its core. The method's name comes from one of its main features, the Maecenate card game. This article presents an introduction to the concept of gamification, a display of the method's features, and the evaluation of an empirical study proving the efficiency of said method. The aim of the study is to assess the Maecenate Method's effect on the attitude, motivation, and general literature knowledge of secondary school students. The study conducted in a secondary school yielded positive outcomes which confirms the assumption that the Maecenate Method is an effective alternative pedagogical method and has the potential to be used as an innovative tool in the hands of enterprising literature teachers for great results.

**Keywords:** gamification in education, game-based learning, pedagogical method, teaching literature, card game



## **1. Bevezetés**

A játék elemi része az életünknek. A gyerekek legfontosabb feladata, hogy míg a felnőttek „komoly” dolgokkal foglalkoznak, ők játsszanak. A pedagógusok, akik gyerekekkel foglalkoznak, érzik a játék nyújtotta előnyöket, és sokuk próbál bevinni játékokat a tanítási–tanulási folyamatba (Fromann–Damsa, 2016; Rigóczki, 2016; Balogh, 2017). A szerző megoldása a játékok és játékelemek pedagógiailag megfelelő felhasználására a Mecénátus módszer kidolgozása, amely egy alternatív pedagógiai módszer számos gamifikált elemmel.

A gamifikáció több definícióját sorolja fel Balogh Andrea (2017) a tanulmányában. A legelterjedtebb definíció Deterding és munkatársai (2011) megfogalmazásában a következő: a gamifikáció játéktervezési elemek alkalmazása nem játékos környezetben. Az oktatás mint nem játékos környezet kiválóan alkalmas a gamifikációra, és ebben a környezetben is minőségi javulást eredményezhet (Fromann–Damsa, 2016). Ez a minőségi javulás az oktatásban a diákok megnövekedett motivációja és teljesítménye, ami a gamifikáció két fő célja (Stott – Neustaedter, 2013).

## **2. A Mecénátus módszer**

A Mecénátus módszer egy gamifikált értékelési rendszeren alapuló pedagógiai módszer, amely módszernek az egyik lényeges eleme a nevét adó Mecénátus kártyajáték. A módszer különböző elemekből épül fel, amelyek közül néhány elhagyhatatlan, a többi pedig szabadon beépíthető vagy elhagyható. Az elhagyhatatlan elemek adják a módszer alapját, míg az elhagyható elemek biztosítják a módszer rugalmasságát. Az első elhagyhatatlan elem a pontrendszer, amely a gamifikált értékelési rendszerek egyik legelterjedtebb eleme (Balogh, 2017). A sok pontot összegyűjtő, jól teljesítő diákok díjakat kaphatnak, illetve a Mecénátus módszer különlegessége, hogy a keretein belül kártyákat is lehet vásárolni a pontokból.

## 2. 1. A Mecénátus kártyajáték

A Mecénátus kártyajáték egy olyan játék, amit az iskolai környezetben úgy lehet alkalmazni, hogy az közben nem veszi el a játék jellegét, vagyis szabad marad (Huizinga, 1949; Caillois, 2001). A pontokkal és jegyekkel ellentétben a kártyák nem befolyásolják közvetlen módon a diákok tanulmányi eredményét, szabadon lehet gyűjtögetni azokat. A gyűjtögetés az alappakli megkapásával kezdődik; az alappakli egy húsz lapból álló kezdőpakli, ami az antikvitáshoz köthető karakterlapokból áll. A karakterek lehetnek irodalmi szerzők (1. ábra) vagy szereplők (2. ábra); a kártyákon olyan információk szerepelnek, amik az irodalmi műveltség szempontjából relevánsak (melyik irodalomtörténeti korhoz kapcsolható, miről nevezetes, egy idézet tőle stb.), illetve amik fontosak a velük való játék szempontjából (például a bal felső sarokban lévő értékük, a képességük stb.).

A Mecénátus kártyajáték potenciális sikere három összetevőből áll. Egyrészt meglepően fontos, hogy lehessen játszani a kártyákkal, a tanórán és azon kívül is. Másrészt jól kell megoldani azt, hogy folyamatosan kaphassák a diákok a kártyákat, megfelelő ütemben és mennyiségben a tanév során. Harmadrészt pedig elengedhetetlen az, hogy szabadon részt vehessenek a gyűjtögetésben és a játékban, és bármikor kiléphessenek belőle (Stenros, 2015). E három összetevő miatt nélkülözhetetlen, hogy egy játékmester összefogja a kártyák gyűjtögetésének és a velük való játéknak a folyamatát. Ez a játékmester a módszert alkalmazó pedagógus.



1. ábra: Szerző karakterlap – Kölsy Ferenc



2. ábra: Szereplő karakterlap – Faust

### **3. A kutatás célja és hipotézisei**

A kutatás célja a Mecénátus módszer integrációja a tanulási-tanítási folyamatba és a módszer hatékonyságának a vizsgálata középiskolai környezetben. A kutatás eredményeként pozitív hatás várható a diákok irodalomtanulási attitűdjére és a motivációjára. Ezen felül mérhető, pozitív változás várható a diákok irodalmi általános műveltségére, ami a szerzők és a műveik alaposabb ismeretében nyilvánul meg.

A hipotézisek:

I. A Mecénátus módszer pozitív hatással van a diákok hozzáállására a magyar irodalom tantárgyhoz.

II. A Mecénátus kártyajátékkal játszó diákok irodalmi általános műveltsége gyarapodik.

III. A Mecénátus módszer motiválja a diákokat a magyar irodalom tanulására.

IV. A Mecénátus kártyajátékkal való játék erősebben motiválja a kártyák gyűjtögetésére a fiúkat, mint a lányokat.

### **4. A kutatás módszere, eszközök**

A kutatás alapvető módszere az iskolai kísérlet, amelynek keretében egy tanulócsoport vett részt egy olyan tanulási-tanítási folyamatban, amelyben a Mecénátus kártyajáték módszerét alkalmaztam. Az iskolai kísérlet folyamata óravázlatokkal, tematikus tervekkel és videofelvétellel is dokumentálva van. A diákok tanulási eredményének mérését teszt segítségével végeztem a kísérlet előtt és után. A diákok irodalomtanulással és irodalomórával kapcsolatos motivációját, illetve hozzáállását kérdőívvel vizsgáltam.

#### **4. 1. Kísérleti személyek**

A kutatás egy budai gimnáziumban, tizenhat hét alatt zajlott le egy huszonnégy fős, tizedik évfolyamos osztályban. Egy diák hiányzás miatt kimaradt az összes teszt megírásából, ezért csak huszónhárom diákot tüntettem fel. A kísérletben résztvevő tanulók adatait az 1. táblázat foglalja össze.

1. táblázat: Diákok adatai

Életkor	Nem		Előző év végi irodalomjegy					Tervezett emelt érettségi		
	Fiú	Lány	1	2	3	4	5	Igen	Talán	Nem
16 év	9 fő	14 fő	0 fő	1 fő	1 fő	12 fő	9 fő	2 fő	4 fő	17 fő

## 4. 2. A kísérlet menete és eszközei

A 2019. október 9. és 2020. január 31. közötti időszak két részre bontható fel: a „kontroll időszakra”, ami október 9. és november 13. között volt, illetve a „kísérleti időszakra”, ami november 15. és január 31. között folyt le.

A kontroll időszak egy olyan tanulmányi periódus volt, aminek a végén megmértem, hogy milyen eredményeket érnek el a diákok, illetve, hogy hogyan állnak hozzá az irodalomórákhoz, miután tanítottam őket egy ideig. A kontroll időszak öt hetében nem használtam a Mecénátus módszert, az utána következő kísérleti időszakban már igen. A kontroll időszak és a kísérleti időszak eredményeinek összehasonlításából kaptam meg a Mecénátus módszer hatását a diákok attitűdjére és általános műveltségére.

## 5. Eredmények

### 5. 1. Az irodalomórával kapcsolatos hozzáállás eredményei

A két kérdőív állításait párhuzamba vonva megállapítható a Mecénátus módszer pozitív hatása a diákok magyar irodalommal kapcsolatos hozzáállására. A diákok hozzáállásának eredményeit a 2. táblázat foglalja össze.

2. táblázat: Irodalommal kapcsolatos hozzáállás eredményei (1-5 likert skála)

Állítás	Előmérés átlag	Utómérés átlag	Változás (%)
a, Játékos tanulás preferencia	4,57	4,87	+6,7%
<b>b, Elég játék az irodalomórán</b>	<b>3,74</b>	<b>4,52</b>	<b>+20,9%</b>
c, Hasznos információk szerzése	4,39	4,70	+6,9%
d, Általános műveltség gyarapodása	4,22	4,52	+7,2%
e, Tartós tudás szerzése	3,78	3,87	+2,3%
f, Irodalomóra mint teher	2,52	2,49	-1,7%
<b>g, Óra, amire izgatottan lehetett készülni</b>	<b>3,70</b>	<b>4,26</b>	<b>+15,3%</b>
h, Az irodalom tantárgy szeretete	4,49	4,65	+3,9%

## 5.2. Általános műveltséggel kapcsolatos eredmények

Az általános műveltséget mérő tesztben a diákok nyolc táblázatot töltöttek ki, amelyekben a különböző szerzők adataira kérdeztem rá. Az irodalomtörténeti korszak és a műnemek esetében lehetett választani a felkínált lehetőségek közül, illetve adottak voltak a képek és idézetek, azokat a szerzőkhöz kellett kapcsolni. A szerzők évszázadát, nemzetiségét, egy művének a címét és a jelentőségét maguktól kellett írniuk a diákoknak.

A két időszak általános műveltséget mérő tesztjei közötti változást a 3. táblázat foglalja össze.

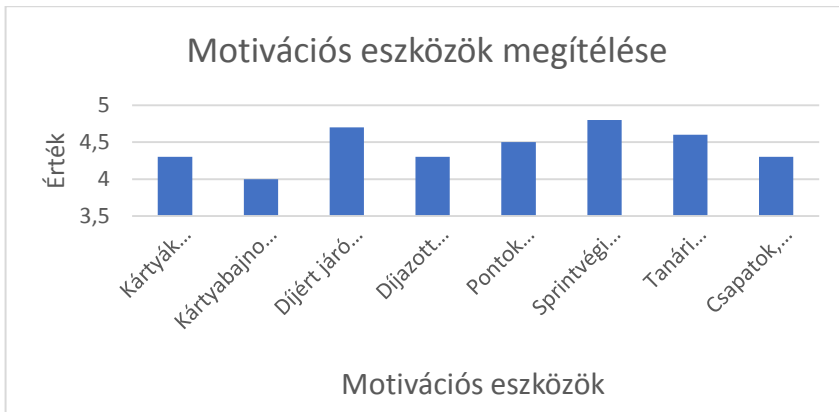
3. táblázat: Általános műveltség (8-8 szerző)

Szerző tulajdonságok	Előmérés átlag	Utómérés átlag	Változás (%)
<b>Kép</b>	<b>4,05</b>	<b>6,75</b>	<b>+67%</b>
Korszak	6,3	6,55	+4%
Műnem	4,4	6,25	+42%
Évszázad	2,75	5,75	+109%
<b>Idézet</b>	<b>2,1</b>	<b>5,1</b>	<b>+142%</b>
Nemzetiség	6,4	7,6	+19%
Mű	4,55	6,4	+41%
<b>Jelentőség</b>	<b>2,05</b>	<b>4,45</b>	<b>+117%</b>
Összesen	4,08	6,11	+50%

A kontroll időszak végi mérés (előmérés) és a kísérleti időszak végi mérés (utómérés) átlagának összehasonlítása 50 százalékos növekedést mutat a diákok által mért általános műveltségében a kísérleti időszak végére. Az összes tulajdonság esetében növekedés történt, ezért elmondható, hogy a Mecénátus kártyajáték minden információval szolgáló eleme bizonyos mértékben pozitív hatással van a diákok általános műveltségének gyarapodására. Bár a Mecénátus kártyajáték használatával nem az a célja a pedagógusnak, hogy információt adjon át, hanem hogy motiválja a diákokat, közvetett módon mégis alkalmas a kártyajáték bizonyos információk átadására.

### 5.3. Motivációs eszközök megítélésének eredménye

A motivációs eszközök megítélésének összegzését az 1. grafikon ábrázolja.



1. grafikon: Motivációs eszközök (N = 23 fő)

A felsorolt motivációs eszközök eredményeinek átlaga magasabb mint 4,4, így megállapítható, hogy a diákok többségét kellően motiválják azok az eszközök, amelyek a Mecénátus módszer kötelező és elhagyható elemei közé tartoznak, ami azt jelenti, hogy a Mecénátus módszer alkalmazása növelheti a diákok irodalomtanulási motivációját.

A feltételezésem szerint a fiúkat jobban vonzza a kártyabajnokság, és emiatt a kártyák gyűjtögetése is jobban motiválja a bevonódásra. Ezzel szemben a fiúk a kártyák gyűjtögetésére átlagosan 4,22 pontot adtak, a lányok pedig átlagosan 4,29 pontot. Ez nem nagy különbség, viszont a kártyabajnokság megítélésében is hasonló eredmény született. A fiúk átlagosan 4 pontot adtak a kártyabajnokságra mint motivációs eszközre, a lányok átlagosan 4,1 pontot. Ez sem áthidalhatatlan különbség, de a tendencia miatt elmondható, hogy a lányokhoz képest a fiúkat nem motiválja erősebben a kártyák gyűjtögetésére a kártyajátékkal való játék.

## 6. Következtetések

A tanulmány témája a Mecénátus módszer, annak elméleti alapjai, illetve a működése. A mérés célja a Mecénátus módszer hatásának a vizsgálata középiskolai környezetben. Az iskolai kísérlet pozitív eredményei alapot biztosítanak a Mecénátus módszer iskolai alkalmazásának.

A Mecénátus módszer egyik legvonzóbb tulajdonsága az újszerűsége, illetve az, hogy a kártyák folyamatos gyűjtögetésével minden évben újraéled ez az újdonság érzése a diákokban, ami egy fontos járuléka a kártyákhoz kapcsolható legfontosabb játékmechanikának, a gyűjtögetésnek (Järvinen 2007).

A Mecénátus kártyajátékot egyelőre kizárólag az oktatásban, a tanteremben tudom elképzelni, olyan tanárok vezetésével, akik tudják, hogyan kell használni azt. Ennek érdekében, ha van rá igény, egy tanfolyam formájában tanítanám meg az érdeklődő pedagógusoknak a Mecénátus módszer felépítését és használatát. A kártyák vételét is ahhoz kötném, hogy ki tudja azokat rendeltetésszerűen használni.

### **Felhasznált szakirodalom**

Balogh Andrea 2017. Digitális játékok az oktatásban. Anyanyelv-pedagógia. <http://anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=668> (2020. április 10.)

Caillois, Roger 2001. Man, Play and Games. University of Illinois Press. Urbana and Chicago.

Deterding, Sebastian – Dixon, Dan – Khaled, Rilla – Nacke, Lennart 2011. From Game Design Elements to Gamefulness: Defining „Gamification”. In: Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments. ACM. New York. 9–15.

Dicheva, Darina – Dichev, Christo – Agre, Gennady – Angelova, Galia 2015. Gamification in Education: A Systematic Mapping Study. In: Educational Technology & Society 18 (3). International Forum of Educational Technology & Society.

Fromann Richárd – Damsa Andrei 2016. A gamifikáció (játékosítás) motivációs eszköztára az oktatásban. Új Pedagógiai Szemle 2016/3-4. <https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-pedagogiai-szemle/a-gamifikacio-jatekositas-motivacios-eszkoztara-az-oktatasban> (2020. március 1.)

Gilmore, J. Barnard 1966. Play: A Special Behavior. In: Haber, R. N. (szerk.) Current Research in Motivation. Holt-Rinehart.



- Huizinga, Johan 1949. *Homo ludens*. Routledge & Kegan Paul Ltd. London, Boston and Henley.
- Järvinen, Aki 2007. *Introducing Applied Ludology: Hands-on Methods for Game Studies*.
- Rigóczki Csaba 2016. Gamifikáció (játékosítás) és pedagógia. Új Pedagógiai Szemle 2016/3-4. (<https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-pedagogiai-szemle/gamifikacio-jatekositas-es-pedagogia> (2020. március 10.))
- Schiller, Friedrich 1960. Levelek az ember esztétikai neveléséről 5. levél (ford.: Szemere Samu). In: Schiller válogatott esztétikai írásai. Magyar Helikon. Budapest.
- Stenros, Jaakkoo 2015. *Playfulness, Play, and Games. A Contructionist Ludology Approach*. Tampere University Press. Tampere.
- Stott, Andrew – Neustaedter, Carman 2013. *Analysis of Gamification in Education*.

### **Szerzői adatok**

Bödecs Pál Márton, angol–magyar osztatlan tanárszakos hallgató  
Eötvös Loránd Tudományegyetem  
Bölcsészettudományi Kar  
*bodecs.p.m@gmail.com*

Témavezető: Klemmné dr. Gonda Zsuzsa

**Cseke-Marosi Eszter**

**KOMPLEX, ÉLMÉNYALAPÚ HAGYOMÁNYPEDAGÓGIA  
AZ ÓVODÁBAN**

**COMPLEX, EXPERIENCE-BASED TRADITIONAL  
PEDAGOGY IN KINDERGARTEN**

**ÖSSZEFOGLALÓ**

A tanulmány az óvodai néphagyomány átadásban megvalósítható komplexitás lehetőségeit mutatja be, a népi kultúra pedagógiai szempontból egyedülállóan változatos fejlesztési területeit. Egy olyan hagyománypedagógiai módszer kerül bemutatásra, melyben minden tevékenység (népi játék, mese, kézművesség, ének, tánc stb.) egy-egy jeles nap vagy ünnepi időszak köré szerveződik, így fejlesztő erejük egymást támogatva, egymást erősítve fejti ki hatását. A módszer fakultatív foglalkozás keretében és az óvodai nevelésben egyaránt alkalmazható, eredményességét összehasonlító vizsgálat igazolta.

**Kulcsszavak:** hagyománypedagógia, néphagyomány, élmény, élménypedagógia, komplexitás, óvoda

**ABSTRACT**

The present study draws a map of the feasible complexity of the folklore tradition, which is available to pass on to preschool children, activating therefore the unique developmental power of the folk culture. The author presents a folkpedagogical methodology, in which all of the activities (traditional games, tales, handcraft, folk dancing and singing, etc.) are linked to the season's celebrations or special holidays, to synergically enhance the impact of each other. The method is applicable in both facultative or compulsory kindergarten education, its efficacy is validated by comparative analysis.

**Keywords:** traditionpedagogy, folklore, experience, experiential pedagogy, complexity, kindergarten



1. fotó: Napra-forgó hagyománypedagógia foglalkozás (2021. Fót)

A néphagyomány szinte egyedülállóan sok pedagógiai lehetőséget rejt, ennek komplex, élményeken keresztül való átadását tűzte ki céljául a Napra-forgó Hagyománypedagógia Műhely. Tanulmányom a „Mesébe öltöztetett hagyomány” módszerének szemléletét, eddigi eredményeit, valamint az óvodai adaptáció lehetőségeit mutatja be.

*„Kultúrát nem lehet örökölni. Az elődök kultúrája egykettőre elpárolog, ha minden nemzedék újra meg újra meg nem szerzi magának”* (Kodály, 1964). Kodály Zoltán gondolatának utolsó szavai a hagyományátadásban fontos szemléletet tükröznek. Kultúránkat nem megtanítani kell az újabb és újabb nemzedékeknek, hanem lehetőségeket teremteni, melyeken keresztül képesek lesznek megszerezni maguknak. Így válhat mindez igazi belső értéké, kulturális anyanyelvvé számukra. A népzene és a népdalok a zenei anyanyelvet, a néptánc, a népi játékok a mozgásos anyanyelvet, a népi kézművesség forma- és motívumkincse a vizuális anyanyelvet, népmesék, a népszokások, hiedelmek, a szellemi anyanyelvet fejlesztik. Mindezek a tartalmak az életkori sajátosságoknak megfelelően közvetítve megalapozzák a gyermekek stabil, biztos identitását is.

A mai multikulturális társadalomban a gyermekeket olyan válogatás nélküli információáradat veszi körül, amiben kapaszkodók, támpontok nélkül elvesznek, nem lesznek képesek elkülöníteni az

értékest az értéktelentől, vagy akár a károstól. Mi nyújthatna jobb alapot és támpontot az esztétikai neveléshez, mint saját népünk évszázadokon át csiszolódott, letisztult kultúrája? Minden gyermek más és más kulturális környezetből érkezik a nevelési intézményekbe, így a pedagógusok feladatává vált, hogy egy viszonylag egységes alapot teremtsenek, amihez számtalan lehetőség rejlik a néphagyományban.

A népi kultúrában gyökerező óvodai, iskolai tevékenységek pedagógiai előnyeit, fejlesztő hatásait számos kutatás igazolja.

A zenei területeken végzett kutatások egyik úttörője Magyarországon Kokas Klára volt. Óvodás és iskolás korosztályban végzett kutatásának eredményei szerint a népdalokra és népi játékokra épülő, kodályi elvek alapján vezetett csoportokban a gyerekek jelentősen jobb eredményeket mutattak a kontrollcsoporthoz képest matematikai, helyesírási, ábrázolási és mozgásos feladatokban, valamint az auditív és vizuális megfigyelőképesség területén is (Kokas, 1972).

2008-as saját kutatás a néptánc ritmusérzékre gyakorolt pozitív hatását igazolta. Összehasonlító mérésben a 2 éve néptáncoló gyerekek 20,18%-kal teljesítettek jobban a ritmuskészséget mérő feladatokban a kontrollcsoportban megfigyelt kortársaiknál, ami azért is jelentős, mert a ritmusérzéknek fontos szerepe van a nyelvi és matematikai készségek fejlődésében, valamint a mindennapi életben is (Cseke-Marosi, 2008).

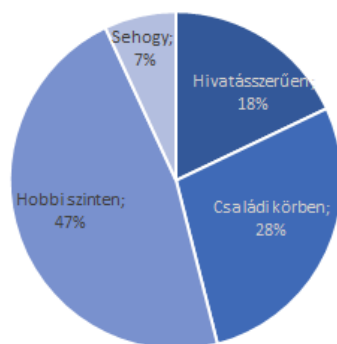
Tamásiné Dsupin Borbála kutatása bizonyította, hogy a népi gyermekjátékok és a hozzájuk kapcsolódó mozgások alkalmazásával hatékony és komplex fejlesztő hatás érhető el a 3–7 éves korosztálynál (Tamásiné, 2010).

Farkas Emőke a komplex népművészeti oktatás hatásait vizsgálta DIFER teszt segítségével. Kutatásának eredménye szerint a népművészeti programban részt vevő gyermekek a tanulási képességek összesített átlageredménye alapján a kontrollcsoportnál 12%-kal jobban teljesítettek. Leglátványosabb különbségeket a szövegértés területén érték el, ahol 15,4%-kal teljesítettek jobban a kontrollcsoportnál (Farkas, 2014).

A képesség, készségfejlesztő hatások mellett kiemelten jelentős a néphagyományból merített tevékenységek személyiségfejlesztő hatása is, melyet a fenti kutatások szintén alátámasztanak.

A hagyományátadásban különösen nagy szerepe van az iskoláskor előtti időszaknak, hiszen a mai világban ez az az időszak, amikor az ismeretszerzés legközelebb áll az ismeretátadás hagyományos módjához. A néphagyományban, „*Ebben az írásbeliséget nélkülöző kultúrában tudását, szellemi kincseit minden nemzedék úgy örökölte a soron következő generációra, hogy a fizikai rögzítés (leírás, hangfelvétel) helyett az utódok emlékezetébe véste, amit fontosnak, megőrzésre méltónak tartott*” (Benedek–Sándor, 2018). Hasonló módon történik a kisgyermek élményeken, tapasztaláson alapuló ismeretszerzése is az iskoláskor előtti időszakban.

Azt is érdekes megfigyelni, hogy minél kisebb korban kezd el ismerkedni egy gyermek a néphagyománnyal, annál mélyebb nyomot hagy benne. 2020-ban végzett online kutatás támasztotta alá azt a tapasztalatot, hogy azokban a családokban, ahol a szülők a gyermekeik születésétől fogva fontosnak tartották hagyományaink átadását, a gyermekeknél felnőttkorban is meghatározó szerepet tölt be a néphagyomány.



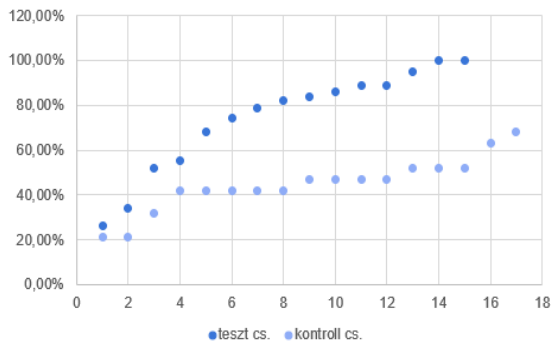
4. ábra: Felnőttkorban továbbvitt néphagyomány százalékos aránya

Nyilvánvalóan ebben az esetben nagy szerepet játszik a szülői minta, a családi közeg, azonban az intézményi nevelésbe bekerülve a szülők után az egyik első fontos referenciaszemély lehet a gyermekek életében az óvodapedagógus, így az általa közvetített minta, és az óvodai környezet szintén nagy hatással lehet rájuk. Ezért lenne

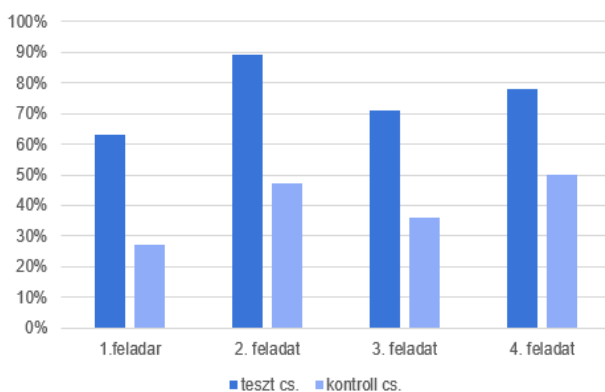
fontos, hogy a néphagyományátadás minél több intézményben az óvodai mindennapok részévé váljon.

Hogyan működhet mindez a gyakorlatban? A Napra-forgó Hagyománypedagógia Műhely minden tevékenységében a hagyomány két fontos sajátossága kerül a középpontba: a teljesség – a néphagyomány holisztikus egysége –, ami pedagógiai szempontból a komplexitás lehetőségét adja, valamint a közösségi jelleg – a néphagyományban a tevékenységek nagy részét közösségi formában élték meg eleink –, ami a gyerekek szempontjából különféle közösségi élményeken keresztül ismeretet és tapasztalatszerzést jelent, és lehetőséget ad az élményalapú pedagógiára. Mindehhez a témát a néphagyomány, azon belül is elsősorban az évkör jeles napjaihoz kötődő szokások, hagyományok adják. A komplex tevékenységekhez az életkornak megfelelően a népi játékok és a mesék adják az alapot, ezekhez kapcsolódik az életkornak megfelelő néptáncos mozgás, a jeles napokhoz kötődő szokások, hagyományok, valamint a népdalok, szokásdalok közös éneklése. Mindez kiegészül hangszeres élőzenével, kézműves, vizuális tevékenységekkel, valamint – szintén a néphagyományból merített – környezeti és matematikai tartalmakkal. Az ilyen komplex tevékenységek lehetőséget adnak arra, hogy a különböző területek fejlesztő hatása egyszerre, egymást erősítve jelenjen meg.

A 2019-ben végzett kutatás alátámasztotta, hogy a hagyományátadásnak a Napra-forgó Hagyománypedagógia Műhely által is képviselt komplex, élményalapú szemlélete a tevékenységek készség- és képességfejlesztő hatása mellett az ismeretek több csatornán keresztül való befogadását is lehetővé teszi, ami által az ismeretátadás hatékonyabban valósul meg, mint a hagyományos verbális ismeretközlés során. A kutatásban azok a csoportok, melyek komplex, élményalapú szemlélettel dolgozták fel egy jeles nap szokásait, a témához kapcsolódó ismereteket mérő játékos feladatlapokban átlagosan 32,28%-kal jobb eredményt értek el, mint azok a csoportok, ahol ugyanazokat az ismeretek verbális közvetítéssel kapták a gyerekek.



5. ábra: A nagycsoportosok összesített eredményei



6. ábra: A középsősök összesített eredményei feladatonként

Mindez alátámasztja a néphagyomány létjogosultságát a pedagógiai munkában, azonban abban, hogy a hagyományátadás valóban hiteles élményeken alapuljon, nagy szerepe van a pedagógusoknak. Ennek ellenére a pedagógusképzésben alig jelennek meg hagyománypedagógiai tartalmak, így a pedagógusoknak viszonylag kevés ismerete és talán még kevesebb saját élménye van a néphagyományról, ami pedig elengedhetetlen ahhoz, hogy élményszerűen és hitelesen tudják átadni. A Napra-forgó Hagyománypedagógia Műhely pedagógus továbbképzéseinek, segédanyagainak célja a pedagógiai tudatosság kialakítása, ami képes a témák komplex megközelítésére, élménytelni átadásra, az életkornak megfelelő pedagógiai tartalmak és személyiségfejlesztő értékek kiválasztására.

A Napra-forgó Hagyománypedagógia Műhely arra törekszik, hogy minél több kisgyermek tapasztaljon meg néphagyományunkhoz kötődő, valódi élményeket, hiteles pedagógusok által közvetítve, hiszen a megfelelő módon átadott a néphagyomány korszerű pedagógiai eszköz.

### **Felhasznált irodalom**

Benedek Krisztina - Sándor Ildikó (szerk.): Útravaló - A néphagyomány közvetítésének módszerei az óvodában. Hagyományok Háza, Budapest, 2018.

Cseke-Marosi Eszter: A ritmikai fejlesztés lehetőségei néptánc órákon (Szakdolgozat) - Apor Vilmos Katolikus Főiskola, Vác, 2008. (nem publikált)

Farkas Emőke: A néptánc oktatás tanulási készségekre vonatkozó fejlesztő hatása; szakdolgozat, Magyar Táncművészeti Főiskola, Budapest, 2014. (nem publikált)

Kodály Zoltán: Visszatekintés I.-II. Zeneműkiadó Vállalat, Budapest, 1964.

Kokas Klára: Képességfejlesztés zenei neveléssel. Zeneműkiadó, Budapest, 1972.

Tamásiné Dsupin Borbála: A népi játékok és a mozgás relációja és funkciója a 3–7 éves gyermekek személyiségfejlődésében.

<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/25454/9789513939885.pdf?sequenc> (letöltve 2020. 09.15.)

### **Szerzői adatok**

Cseke-Marosi Eszter óvodapedagógus szakos hallgató  
Károli Gáspár Református Egyetem  
*csekemeszter@gmail.com*

**Di Blasio Barbara – Váradi Alexandra**

**AUTIZMUS A NEURODIVERZITÁS TÜKRÉBEN**



# AUTISM IN THE LIGHT OF NEURODIVERSITY

## ÖSSZEFOGLALÓ

Tanulmányunk az autizmus spektrum megértésének, megközelítésmódjának új lehetőségeit vizsgálja, kiemelten a neurodiverzitás tükrében. Arra keressük a választ, hogy a neurodiverzitás irányzata teret nyer-e a fogyatékoságtudományban ma Magyarországon. Interjúelemzést és online kérdőíves adatgyűjtést folytattunk olyan szülők körében, akiknek egy vagy több gyermeke autizmus spektrum zavarral diagnosztizált. Módszerünk, mint az interjúk és az arra épülő kérdőíves statisztikai elemzések adatai arra mutattak rá, hogy hazánkban a pedagógiai gyakorlat és az ellátás nincs megfelelően felkészülve a neurodiverzitás szemléletének befogadására. A kutatási adataink elemzése során feltártunk néhány fontos területet, melyek fejlesztése nélkülözhetetlen a neurodiverzitás hatásának kiterjesztéséhez, a szakmai ellátás és gyakorlat összehangolásához, a társadalmi integráció megalapozásához. Ezek a következők: az autizmuskutatás eredményeinek széles körű megismertetése, a többségi társadalom naprakész tájékoztatása. Kiemeljük az autizmus spektrum zavarral élő fiatalok tehetséggondozásának és a felnőtt autizmussal élő személyek támogatásának fontosságát is. Felnőttek esetén a védett munkahelyek megteremtése és a társadalmi integráció erősítése az egyéni sikeres életpálya alapvető feltételei.

**Kulcsszavak:** neurodiverzitás, autizmus, társadalmi integráció, védett munkahely

## ABSTRACT

The aim of the study is to present the scientific background of the autism spectrum disorder. It examines new possibilities of understanding and approaches the spectrum, especially in the light of neurodiversity. We are looking for the answer whether the trend of neurodiversity is gaining ground in the science of disability today in Hungary. In addition to in-depth interviews, we conducted online questionnaire data collection among parents whose child(ren) was diagnosed with autism spectrum disorder. Our research has revealed that the practice and care in Hungary are not adequately prepared to accommodate the theory of neurodiversity. During the analysis of the research material, we discovered a few important areas, in which development is essential for extending the impact of neurodiversity, for coordinating professional care and practice, and for laying the foundations for social integration. These are: updating the theory of autism research at the university level, widely disseminating in the majority society, nurturing the talent of young people with autism spectrum disorders, supporting adult autism, and creating sheltered jobs.

**Keywords:** neurodiversity, autism, social integration, sheltered jobs

## 1. Bevezetés

A tanulmányban a neurodiverzitás elméletével foglalkozva az autizmus spektrum zavar megközelítésmódjának új lehetőségeit vizsgáljuk. Arra keressük a választ, hogy a neurodiverzitás elméletének van-e térnyerése a fogyatékoságtudományban ma Magyarországon, hasonlóan a nemzetközi gyakorlathoz. Jelen tanulmány az autizmust annak spektrumfelfogása/mint állapot/idegrendszeri variáció értelemben használja a kifejezést.

A neurodiverzitás szerint az autizmus önmagában nem fogyatékoság vagy hiányállapot, hanem eltérő látásmódja a világnak, teljesen egyedi információfeldolgozással. Társulhat intellektuális képességzavarral, de bizonyos esetekben az érintett személy átlagos vagy igen magas intelligenciával rendelkezhet. A neurodiverzitás elmélete alapján az autizmussal élő személyeket elsősorban nem fogyatékosággal élőként kell kezelni és oktatni, hanem meg kell találni a hozzájuk vezető egyedi fejlesztési utakat.

Nyugat-Európában már az autizmussal élő személyekkel kapcsolatos gyakorlatba beépült a neurodiverzitás elméletének hatása. Hazánkban nemrég zárult le egy többéves kutatás, ami az autizmussal élő személyek és családjaik életminőségével foglalkozik (MASZK, 2020), gazdagítva a hazai elérhető és tudományosan megalapozott ismereteket. Azonban azt tapasztaltuk, hogy a számos friss szaktudományos anyag elérhetősége mellett ezek viszonylag kevesek számára ismertek, és a köztudatban inkább sztereotip információk élnek.

Vizsgálatunk interjúból és kérdőívből állt. Az interjúk arra engedtek következtetni, hogy számos területen vannak a fogalmak használatában és a támogatások terén hiányosságok. Néhány interjúból nem lehet messzemenő következtetéseket levonni, ezért indokoltá vált egy szélesebb körű kérdőíves kutatás is.

## 2. A legújabb kutatási eredmények

A Cell című tudományos lapban 2020-ban közzétették az eddigi legnagyobb autizmuskutatás eredményeit. A kutatásnak, amelyben az eltérő állapot kialakulásának okaira keresték a válaszokat, harmincezer résztvevője volt. Legjelentősebb felfedezése, hogy az eddig ismert hatvanöt gén mellett még további harminchetet találtak, amelyek az autizmushoz köthetők. Tehát a jelenlegi eredmények szerint összesen százket gén vesz részt az állapot kialakulásában. Ez megerősíti a szakértőknek azt a korábbi feltevését is, hogy a genetikai érzékenység és a környezeti hatások ugyan egyaránt szerepet játszanak a folyamatban, de a gének bírnak nagyobb befolyással (Norton, 2020).

Az autizmus egy olyan különleges jelenség, mely arra hívja fel a figyelmünket, hogy a neurodiverzitás egy eszköz lehet az autizmust érintő társadalmi integráció segítségével (Rosen, é. n.). Az irányzat képviselői az idegrendszeri sokszínűséget értékes, és a rohamosan fejlődő világ természetes változásának tekintik. A neurodiverzitás a legtöbb helyen előforduló értelmezése szerint társadalmi szinten épp úgy található különbségek az emberi agy szerkezetében, mint ahogyan különbözik a bőrszínünk vagy a nemünk (Silberman, 2015). Ez az irányzat egy kulcs, mely segít azonosítani a bennünk lévő különbségeket (Wiklander, 2017). Autizmus spektrum zavarral élni nem más, mint eltérő módon gondolkodni (Lorenz et al., 2017). A neurodiverzitás ezért új lehetőséget biztosít az eltérő módon tanuló és gondolkodó gyermekek és felnőttek oktatásában és fejlesztésében. A koncepció elősegíti az eltérő gondolkodásmód miatt kialakuló megkülönböztetés csökkentését is. Megtanítja az embereket, főleg a gyermekeket, hogy nehézségeikre kihívásként, ne pedig hiányként tekintsenek. A neurodiverzitásnak köszönhetően alakultak ki olyan oktatás módszertani megközelítések, mint a Universal Design for Learning (UDL), mely a tanulás folyamatát az erősségek kiemelésére építi. A UDL olyan módszer, mely új keretek közé helyezi az oktatást az emberi agy működésének tudományos feltérképezése alapján (CAST, 2018).

A neurodiverzitás tudományosan megalapozott tényeken nyugszik. Az agyi képalkotó eljárásoknak köszönhetően láthatóvá váltak a központi idegrendszer működésének egyének közti különbségei. Ezek az eredmények magyarázatot adtak arra, hogy egyes

gyermekeknek miért megy nehezebben a tanulás annak ellenére, hogy átlagos vagy magas intellektuális képességekkel rendelkeznek. Ennek a tudásnak a birtokában az irányzat arra hívja fel a figyelmet, hogy nem kizárólagosan a gyermekeket kell taníthatóvá formálni, hanem az oktatási módszereket kell a gyermek meglévő képességeihez igazítani (Rosen, é. n.).

### **3. Módszer**

Kutatásunkban interjút és saját szerkesztésű online kérdőívet használtunk.

Az egyik interjú egy szülővel készült, akinek két gyermeke van: a fia (V.) 22, a leánya (D.) 20 éves. Mindketten autizmussal élnek, Asperger-szindrómával diagnosztizálták őket és magas-átlagos intelligenciahányadossal rendelkeznek. A harmadik autizmus spektrum zavarral diagnosztizált személy egy felnőtt, magasan funkcionáló Asperger-szindrómával élő nő (C.). Mivel családi kapcsolata nincs, ezért gyógypedagógus mentorával készítettünk interjút.

Az online kérdőívet egy hónap alatt nyolcvankét szülő töltötte ki. A mintánk nem reprezentatív. Az életkori eloszlás vegyes: legtöbben 35-45 év közöttiek. A válaszadók kicsit több, mint fele (56%) rendelkezik felsőfokú végzettséggel, 21%-a él a fővárosban, 47%-a városban, 32%-a pedig vidéken.

#### **3.1. A testvérpár története**

V. szorongó és inkább visszahúzódó gyermek volt az óvodában, de már akkor tudott írni és olvasni. Nem volt kommunikatív, azonban két nyelven is beszélt: angolul és magyarul. Az intézmény javaslatára került sor az első vizsgálatra. Az édesanya az interjúban elmondta, hogy fia már csecsemőkorában is más volt: nem szeretett karban lenni, nyugodtabb volt, ha letették, nem kedvelte a ringatást sem. Hosszabb időre lekötötték a figyelmét különböző ismétlődő mintázatok, valamint kimaradtak a mozgásfejlődés szempontjából fontos fázisok: a kúszás és a mászás. Ezek jellegzetes autisztikus tünetek, de a 2000-es évek elején még nem tulajdonítottak ezeknek akkora jelentőséget. Az anyuka nem fordult szakemberhez, mert sem a védőnő, sem pedig a házi orvos nem jelezte, hogy esetleg a fent

említett jelenségek rendellenességre utalhatnak. Végül V. az óvoda által kért vizsgálat során 2005-ben kapta meg első gyermekkori autizmus kódját, melyet később, 2014-ben Asperger-szindrómára módosítottak.

A fiúnak igen magas az IQ-szintje, különös érzéke van a zenéhez és az idegen nyelvekhez (egy év alatt megtanult japánul). Jobban kedveli az idősebbek társaságát. A belföldi hosszabb, csendes utazásokat jól bírja, ellentétben a helyi járatokon való közlekedéssel. Hosszú időre nem lehet egyedül hagyni, kisebb távolságokra is el kell kísérni. Az édesanya elmondása szerint fia hiába rendelkezik kiemelkedő képességekkel, önálló életvitel szempontjából mindig szüksége lesz a segítségre.

D. esetében is az óvoda kezdeményezte a vizsgálatot, mert nem kezdett el beszélni. Ő sem szeretett karban lenni, hosszú időre lekötötték a figyelmét a különböző fény- és árnyjátékok. Mindkét gyermek esetében kimaradtak a beszédfejlődés korai szakaszai: a gögicsélés és a gagyogás. D. először még csak beszéd- és nyelvfejlődési zavar diagnózist kapott. A későbbi felülvizsgálatok során megállapították, hogy az előírt terápiáknak köszönhetően beszédében javulás tapasztalható, de a korai beszéd- és nyelvfejlődési zavar miatt tanulási zavar alakult ki: 2014-ben diszlexiát és diszgráfiát állapítottak meg. D. számára a következő pár év nem volt könnyű, egyre szorongóbbá vált, nem voltak barátai. 2017-ben egy baleset során a leány elvesztette eszméletét, ezért további vizsgálatokra került sor. Ekkor derült ki az autizmus spektrum zavar. A kód megszerzése után D. állapota sokat javult: nyitottabb lett a világra, barátokat is szerzett. Jelenleg egyedül jár iskolába, ahol a fotózásról tanul.

### **3.2. Két lábbal a földön (C. esete)**

A rokonok elmondása alapján C. esetén is néhány éves korától lehetett sejteni, hogy más, mint a többi gyermek: nem kommunikált, zárkózott volt és nem szeretett együtt játszani más gyermekekkel. Általában mindenre máshogy reagált, mint a korosztálya. Így a családban mindenki sejtette, hogy C. eltérő fejlődésmenetű, és szakértői véleményre lenne szüksége, édesanyja azonban egész életében elutasító volt a diagnózissal. Mikor C. anyukája meghalt, a rokonok kérték a kivizsgálást, elsősorban az érintett anyagi

támogatásának biztosítása céljából. Így 36 évesen kapta meg első autizmus-diagnózisát. Ezt követően több vizsgálaton is részt vett, de igazán reális képet csak az igazságügyi orvosi szakértői vizsgálat adott C. képességeiről. Az orvosi szakértői véleményben azt írták, hogy C. magas intellektusú, a mentális zavara az önálló életvitelben és döntések meghozatalában nem korlátozza. Ennek ellenére családsegítő szakembert rendeltek ki mellé, aki gyógypedagógustól kért segítséget. A gyógypedagógus először a település jegyzőjével beszélt. Leírása alapján C. nem együttműködő, életidegen a gondolkodása, elutasító, nem fogad el segítséget, igénytelen és lusta, nem akar dolgozni. Az őt vizsgáló szakemberek véleménye szerint nem képes az önálló életvitelre, ezért mindenképpen gondnokság alá kell helyezni, vagy intézményi ellátásban részesíteni. C. édesanyja halála óta egyedül tartotta el magát, mert érdemleges segítséget senkitől sem kapott, képes az önálló életvitelre, a beilleszkedésre, ha elfogadó emberekkel találkozik.

### **3.3. Eredmények – Az online kérdőív adatai**

A válaszadók 76%-a már a gyermekük 3 éves kora előtt észrevette az eltérő fejlődésmenet jellegzetes tüneteit, azonban csak a válaszolók gyermekének 27%-a kapott ebben az időszakban diagnózist. A legtöbb gyermek (50%) 3–6 éves kora között kapta meg a szakértői véleményt, de viszonylag sokan (23%) csak 6 éves koruk után.

A szakemberek felkészültségét illetően a szülők tapasztalatai az autizmus szakirányon végzett gyógypedagógusokról a legpozitívabbak, de ők kevesen vannak.

A megkérdezettek többsége a diagnózis felállítását követően a legfontosabb feladatnak a speciális fejlesztés megkezdését tartja. A legtöbben a családtól és önkéntesen alakult szülői kluboktól kaptak támogatást.

Komoly problémát jelent, hogy hazánkban a felnőtt autizmussal élő személyek támogatása egyáltalán nincs kiépítve. A válaszadók 83%-a szerint Magyarországon nem megoldott a felnőtt autizmussal élő személyek ellátása, valamint nincs számukra elegendő védett munkahely. Az egyik szülő véleménye szerint: „*diszkriminálják*

*őket a munkaerőpiacon, nem tudják eladni magukat még hiányszakmákban sem”.*

#### **4. Konklúzió**

Ma Magyarországon a pedagógusok, gyermekorvosok és védőnők körében az ismeretek gyakran nem naprakészek. A vizsgálatok és az eredmények értékelése hosszú ideig elhúzódik, így sok gyermek nem kap időben diagnózist, és lemaradnak a korai időszakban (0–3 éves kor) történő fejlesztés lehetőségéről. Ez területileg is változatosan alakul. Az interjúk tartalma felhívja a figyelmet a tehetséggondozás jelentőségére. Az autizmussal élő személyek képességei több területen is jól funkcionálnak, de a szórt képességprofil miatt fontos azokat a területeket megtalálni, melyben kiemelkedően jók, és ezek fejlesztésébe minél több energiát fektetni. A megkérdezettek 83%-a úgy véli, hogy hazánkban nem megoldott a felnőtt autizmussal élő személyek ellátása vagy támogatása. A válaszadók 50%-a nyilatkozta, hogy magasan vagy átlagosan funkcionáló autizmussal élő gyermeke képes lenne teljesen vagy részben önálló életvitelre, ha a társadalom biztosítaná számukra az ehhez szükséges akadálymentesített feltételeket. Például a védett munkahelyek megteremtését, amely a szubjektív jól-létre is visszahat.

#### **Felhasznált szakirodalom**

Lorenz, T., Reznik, N. & Heinitz K. (2017): A different point of view: The neurodiversity approach to Autism and work. In. Fitzgerald, M. & Yip, J. (szerk.): Autism. Paradigms, Recent Research and Clinical Applications. Intech. London. 3-13. old.

MASZK (2020): Hazai összkép az autizmussal élő személyek és családjaik helyzetéről, életminőségéről – MASZKOLATLANUL.

Forrás: MASZK:

[https://maszk.elte.hu/tajekoztatok/MASZK%20kutatas\\_tajekoztato%20kialdvan.pdf](https://maszk.elte.hu/tajekoztatok/MASZK%20kutatas_tajekoztato%20kialdvan.pdf) Utolsó letöltés: 2021.02.20.

Norton, A. (2020.01.23.): Largest-ever study ties over 100 genes to autism. Forrás: Medical Xpress: <https://medicalxpress.com/news/2020-01-largest-autism-genetics-genes-condition.html> Utolsó letöltés: 2020.03.20.

Silberman, S. (2015): Neurotörzsek. Az autizmus öröksége és a neurodiverzitás jövője. FSZK. Budapest. 446. old.

### **További források**

CAST (2018): Universal Design for Learning Guidelines. Forrás: CAST – UDL Guidelines: <http://udlguidelines.cast.org> Utolsó letöltés: 2020.03.25.

Rosen, P. (d. n.): Neurodiversity: What You Need to Know. Forrás: Understood: <https://www.understood.org/en/friends-feelings/empowering-your-child/building-on-strengths/neurodiversity-what-you-need-to-know> Utolsó letöltés: 2020.03.18.

Wiklander, E. (2017.02.09.): Neurodiversity – the key that unlocked my world. Forrás: YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=Qvvme5WlwA> Utolsó letöltés: 2020.02.24.

### **Szerzői adatok**

Dr. habil. Di Blasio Barbara PhD, egyetemi docens  
Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem Kaposvári Campus  
Pedagógia Kar  
*di.blasio.barbara@uni-mate.hu*

Váradí Alexandra, gyógypedagógia szakos hallgató  
Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem Kaposvári Campus  
Pedagógia Kar  
*alexandravaradi.96@gmail.com*



**Dr. Horváth Péter László – Hegedűs Hanga, – Koltai Blanka Sára**

**ÉRTELMILEG AKADÁLYOZOTT GYERMEKEKET  
NEVELŐ CSALÁDOK PÉNZBELI TÁMOGATÁSA  
MAGYARORSZÁGON**

**FINANCIAL SUPPORT SYSTEM FOR FAMILIES RAISING  
CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES IN  
HUNGARY**

**Összefoglaló**

**Háttér:** Az értelmileg akadályozott gyermekeket nevelő családokat is megilleti a családtámogatás. Hipotézisek: Az első hipotézisünk, hogy Magyarországon az egyablakos ügyintézés nem valósul meg. Második hipotézisünk, hogy a támogatások igénylésekor nem valósul meg a passport módszer. Harmadik hipotézisünk, hogy a támogatások igénylésének rendje, az igénylés során alkalmazni szükséges dokumentációk rendszere bonyolult, nehezen követhető.

**Módszerek:** Az Emberi Erőforrások Minisztériuma által kiadott fogyatékosághoz és egészségkárosodáshoz kötődő ellátásokról és szolgáltatásokról szóló 2020-as tájékoztató dokumentumelemzését végeztük el a hipotéziseink alátámasztásához vagy cáfolásához.

**Következtetések:** Habár felfedeztünk törekvést az egyablakos ügyintézés és a passport módszer megvalósítására, ugyanakkor mindez még nem valósul meg teljeskörűen. A támogatások igénylése, illetve a megfelelő dokumentációk beszerzése rendkívül bonyolult. Szükségét látjuk egy egyszerűbben értelmezhető tájékoztató elkészítésének.

**Kulcsszavak:** családtámogatás, egyablakos ügyintézés, passport módszer, fogyatékosághoz és egészségkárosodáshoz kötődő ellátások, EMMI

**ABSTRACT**

**Background:** Families raising children with intellectual disabilities are also entitled to family support. **Hypotheses:** Our first hypothesis is that one-stop-shop administration is not implemented in Hungary. Our second hypothesis is that when applying for subsidies, the passport system is not implemented. Our third hypothesis is that the order of applying for subsidies, the system of documentation required during the application is complicated and difficult to follow.

**Methods:** A 2020 informative document analysis on disability and health-related benefits and services issued by the Ministry of Human Resources

was performed to support our hypotheses or refute. Conclusions: Although we have discovered an effort to implement a one-stop shop and a passport system, all of this has not yet been fully realized. Applying for grants and getting the right documentation is extremely complicated. We see a need for a simpler prospectus.

**Keywords:** family support, one-stop-shop administration, passport system, disability and health-related benefits and services issued, Ministry of Human Resources

## 1. Bevezetés

Amikor egy család fogyatékos gyermeket nevel, akkor a család élete lényegesen átalakul. Az esetek egy részében annyira megváltoznak a gyermeknevelési feltételek, hogy a szülők valamelyikének ott kell hagynia a munkahelyét, hogy a gyermek körüli ápolási, gondozási feladatokat el tudja látni. Ilyen esetekben a család eddigi keresete jelentősen csökken, ezzel egyidőben pedig a kiadások nőnek, hiszen sokszor speciális egészségügyi ellátásokra, gyógypedagógiai fejlesztésekre és eszközökre is szükség van (Volfart, 2017; Mitra et al., 2017). Az ilyen megváltozott körülmények között élő családok támogatásának a feladata az állami bevételek újraelosztásával az államra hárul. Ilyen esetben az állam különböző támogatásokkal segíti a családokat, melyek lehetnek pénzbeli és nem pénzbeli juttatások (Makay, 2015; CSVT., 2011).

A támogatások rendszerében és az igénylési folyamatban sokszor nem könnyű eligazodni. Úgy gondoljuk, hogy indokolt egy olyan kutatás lebonyolítása, ahol a támogatások rendszerének átláthatóságát és az igénybevételi folyamatot vizsgáljuk meg.

## 2. ALKALMAZOTT VIZSGÁLATI MÓDSZEREK

Kutatásunkban olyan magyarországi támogatásokat vizsgáltunk, amelyekre a szülők jogosulttá válnak értelmi sérült gyermekük után. A mintába azokat a támogatásokat választottuk be:

- amelyek szerepeltek az Emberi Erőforrások Minisztériuma Központi Ügyfélszolgálati Iroda által kiadott fogyatékosághoz és egészségkárosodáshoz kötődő ellátásokról és szolgáltatásokról szóló 2020-as tájékoztatójában (továbbiakban: tájékoztató),

- amelyek pénzbeli juttatások,
- amelyeket a szülő/gondviselő kap 18 éven aluli (vagy a gyermek a 18. életévének betöltése után még közoktatásban tanuló) gyermeke után,
- ahol az említett gyermek középsúlyos, súlyos vagy igen súlyos fokban értelmi sérült, azaz BNO F71, F72 vagy F73-as diagnózissal rendelkezik.

A kiemelt mintaválasztási szempontok alapján a kutatási mintába végül hét támogatást vettünk be, melyek a következők: magasabb összegű családi pótlék, közgyógyellátás, gyermekek otthongondozási díja, ápolási díj, utazási költségtérítés, gépkocsi szerzési támogatás, személygépkocsi átalakítási támogatás.

### **3. MUNKAHIPOTÉZIS FELÁLLÍTÁSA**

Hipotéziseket kizárólag az értelmi sérült gyermekeket nevelő családokat illető, az elemzésbe bevont hét pénzbeli támogatásról fogalmazzuk meg.

Kutatásunk során 3 hipotézis fogalmaztunk meg:

1. Az értelmi sérült gyermekeket nevelő szülők az értelmi sérült gyermek jogán járó támogatásokat nem tudják egy ablakban intézni.
2. A különböző támogatások igényléséhez nem fogadják el ugyanazt az (orvosi) igazolást az értelmi sérülésről.
3. A különböző támogatások igénylésének rendje az igénylés során alkalmazni szükséges dokumentációk rendszere bonyolult, nehezen követhető.

### **4. VÉGKÖVETKEZTETÉS A HIPOTÉZISEKKEL KAPCSOLATBAN**

#### **4.1. Első hipotézis**

Első hipotézisünk beigazolódott. A hipotézisnek az alátámasztásához vagy cáfolásához a tájékoztatót igyekeztünk kiindulási alapnak venni. Sok esetben (pl.: utazási költségtérítés) még az említés szintjén sem találtunk információkat a tájékoztatóban, arról, hogy a fogyatékos gyermekeket nevelő szülők

az egyes támogatásokat hol igényelhetik. A magasabb összegű családi pótlék esetében megfigyelhetjük, hogy több úton is igényelhető a támogatás: postai úton, személyesen és elektronikusan is, ezzel szemben a többi támogatás esetében ilyen lehetőségekről nem találtunk információt a tájékoztatóban. A magasabb összegű családi pótlék, a gyermekek otthongondozási díjánál és az ápolási díj iránti kérelem esetében azt is megfigyeltük, hogy a személyes úton történő ügyintézés esetében több lehetőségük van a fogyatékos gyermekeket nevelő szülőknek, míg a többi támogatás esetében nem találtunk hasonlóra adatokat. A tájékoztatóban az egyes támogatások kérelmének a benyújtási helyei között megjelenik a fővárosi és megyei kormányhivatal, a járási hivatal, a kormányablak, a kérelmező munkahelyén működő társadalombiztosítási kifizetőhely, a települési önkormányzat polgármesteri hivatala és a közös önkormányzati hivatal. A felsorolt ügyintézési helyekből is jól látható, hogy az egyablakos ügyintézés nem valósul meg. A 7 támogatás közül 4 támogatást lehetséges egy helyen igényelni. A kormányhivatalban igényelhető a magasabb összegű családi pótlék, az utazási költségtérítés, a gépkocsiszerzési támogatás és a személygépkocsi-átalakítási támogatás. Az illetékes járási hivatalnál igényelhető a magasabb összegű családi pótlék, a közgyógyellátás, a gyermekek otthongondozási díja és az ápolási díj. Kormányablaknál lebonyolítható ügyintézés a magasabb összegű családi pótlék, a gyermekek otthongondozási díja és az ápolási díj. Az illetékes települési önkormányzat polgármesteri hivatalánál vagy a közös önkormányzati hivatalnál nyújtható be a gyermekek otthongondozási díja és az ápolási díj.

#### **4.2. Második hipotézis**

Második hipotézisünk szintén beigazolódott. Összefoglalóan megállapítható, hogy az értelmi sérülés tényét a vizsgált hét támogatás esetében a köznevelés rendszerében működő szakértői bizottság állapítja meg, bár ehhez kétféle nyomtatványt használ:

- igazolás tartósan beteg, illetőleg súlyosan fogyatékos gyermekről az 5/2003. (II. 19.) ESzCsM rendelet 3. sz. melléklete alapján,
- szakértői vélemény a 15/2013. (II. 26.) EMMI rendelet alapján.

A szülőnek tehát, ha a fent felsorolt hétféle támogatás mindegyikét meg szeretné igényelni, akkor a gyermeke értelmi sérülésének megállapítását kétszer kell kérelmeznie ugyanazon bizottságnál. Külön érdekessége a helyzetnek, hogy az 5/2003. (II.19.) EszCsM rendelet szerinti igazolást is a 15/2013. (II.26.) EMMI rendelet alapján kell a köznevelés rendszerében működő szakértői bizottságnak kiállítania.

Ezekon, az értelmi sérülés tényét megállapító szakértői véleményeken túl külön szakértői eljárásban kell megállapítani

- a közgyógyellátásra, egyéni gyógyszerkeretre való jogos igényt (házi gyermekorvosnál),
- a gyermekek otthongondozási díját (szakértői véleményre van szükség az önellátási képességről, illetve a szakértői vélemény birtokában szükség van házi gyermekorvosi igazolásra is),
- az alap-, az emelt és a kiemelt összegű ápolási díja esetén a fokozott ápolási igényt (házi gyermekorvosnál),
- utazási költségtérítésre való jogos igényt (házi gyermekorvosnál vagy a köznevelés rendszerében működő szakértői bizottságnál).

Tehát ezen igazolás kiállításához már a házi orvoshoz is vinni kell igazolást a fogyatékoság fennállásának tényéről. Nevezzük ezeket kétlépcsős eljárásoknak, a gyermekek otthongondozási díja esetén háromlépcsős eljárásnak.

A vizsgált támogatások közül a személygépkocsi-szerzési és -átalakítási támogatás esetén nincs kétlépcsős eljárás, az értelmi sérülés ténye önmagában jogosít a támogatás igénylésére.

Mindebből látható, hogy bár bizonyos esetekben megfigyelhetjük a passport rendszerre való törekvést, ez a módszer itthon még közel sem jól működő intézmény.

### **4.3. Harmadik hipotézis**

Harmadik hipotézisünk is beigazolódott. Ennek a hipotézisnek az alátámasztásához vagy cáfolatához mi egyfelől a tájékoztatót vettük

kiindulási alapnak, illetve figyelembe vettük, a leporellókat is, amelyeket szintén az Emberi Erőforrások Minisztériuma adott ki.

### ***A tájékoztatóval és a leporellókkal kapcsolatos észrevételeink***

Ha mindkettő tájékoztatásra szolgáló kiadványt megnézzük, akkor több pontatlanságot is megfigyelhetünk.

1. A tájékoztatóban és a leporellókon az információk nem minden esetben azonosak. Erre példa, amikor közgyógyellátás jogosultsági idejének tárgyalásakor a tájékoztató szerint 4 évre, míg a leporelló szerint 2 évre állapítják meg a támogatást.
2. Előfordul egy-egy támogatás leírásánál, hogy releváns információkat nem tudunk meg.
  - Ilyen például, amikor az utazási költségtérítés igénybevitelénél nem kapunk teljes körű tájékoztatást arról, hogy mely esetekben, ki a jogosult, valamint ki és milyen igazolást állít ki a támogatásról, illetve, hogy a támogatást alkalmanként lehet igénybe venni.
  - Ilyen az is, amikor a gépkocsiszerzési és a személygépkocs-átalakítási támogatásnál a tájékoztató nem említi, hogy a mozgássérült személyek mellett még kik jogosultak a támogatásra, vagy, hogy pontosan milyen orvosi dokumentációk szükségesek a fogyatékoság igazolásához.
  - Az is ide sorolható, amikor a tájékoztatóban nem tudjuk meg sérülésspecifikusan, hogy ki adja ki az igazolást az „értelmi sérülés tényéről”. A tájékoztató alapján két nagyobb egységre bonthatjuk az igazolás megszerzésének folyamatát. Egyfelől vannak olyan igazolások, amelyeket a gyermekklinika, gyermekszakkórház, kórházi gyermekosztály, szakambulancia, szakrendelés vagy szakgondozó intézmény szakorvosa ad ki (magasabb összegű családi pótlék, gyermekek otthongondozási díja – 6 év alatti gyerek esetén –, kiemelt ápolási díj, gépkocsiszerzési támogatás, személygépkocsi-átalakítási támogatás). Másfelől vannak olyan igazolások, amelyeket a házi gyermekorvos állít ki (gyermekek otthongondozási díja – 6 évnél idősebb gyermek esetén –, a közgyógyellátás, alap- és emelt összegű ápolási díj, utazási költségtérítési

utalvány), valójában már egy másik igazolás alapján (amely szintén szakorvostól származik). Azonban ezek alapján az információk alapján se azt nem tudjuk meg, hogy az értelmi sérült gyerekek esetén hova kell fordulnunk, se azt, hogy a szakértői vélemény is több esetben igazolhatja az értelmi sérülés fennállását.

3. Előfordul, hogy nem az aktuális rendeletre hivatkozik a tájékoztató. Erre példa, hogy az ápolási díjnál az orvosi igazolás dokumentuma kicserélődött, így már a tájékoztatóban megjelenő 63/2006.(III.27.) Kormányrendelet 5. melléklete nem megfelelő, mert ezt idő közben hatályon kívül helyezték, így a tájékozódni vágyó személyeket ez az információ félrevezeti.
4. Ezen felül előfordul az is, hogy a tájékoztatás félrevezető. Ennek alátámasztására az egyik leporelló példáját emelnénk ki. A súlyos mozgáskorlátozott személyek közlekedési kedvezményei címre hallgat az a leporelló, amelyikben a gépkocsi szerzési támogatásról és a személygépkocsi átalakítási támogatásról szóló információk is megtalálhatók. Ez a cím azért félrevezető, mert a támogatásra nem csupán a súlyosan mozgáskorlátozott személyek jogosultak, így, akiknek gyermeke nem súlyosan mozgáskorlátozott, de jogosult a támogatásra, azok ezt a leporellót nem fogják megtekinteni, hiszen úgy gondolják, számukra nem relevánsak az információk, amiket a leporelló tartalmaz.
5. További problémának tartjuk, hogy a tájékoztató felépítése nem következetes, nincsenek kiemelt csoportosítási szempontok, hanem minden támogatásnál változó sorrendben jelennek meg a kérdések, ez pedig nagyban nehezíti a keresett információ megtalálását.

## **5. KONKLÚZIÓ ÉS JAVASLATOK**

A kutatásunkból látható, hogy megvan a törekvés az egyablakos ügyintézés kialakítására, azonban ez jelenleg nem valósul meg teljes mértékben. Ezért fontosnak tartjuk, hogy a közeljövőben létrejöjjön az egyablakos ügyintézés lehetősége ezeknek a támogatásoknak az igénybevételekor is.

Továbbá felfedezhető a passport módszerre való törekvés is. Több esetben megfigyelhető, hogy a magasabb összegű családi pótlékhoz szükséges, az értelmi sérülést igazoló szakorvosi vélemény megfelelő más támogatás igénylésénél is. Felmerül a kérdés, azonban, hogy a házi gyermekorvos második lépésben történő igazolására valóban szükség van-e az összes olyan támogatás esetén, ahol ez megjelenik. Esetleg lehetne-e a többlépcsős igazolási rendszert egyszerűsíteni.

A kutatásunkból kiderül, hogy a tájékoztató további kiegészítése szükséges. Fontos lenne egy jobban strukturált szerkezet, ahol már a tájékoztató tartalomjegyzékéből az is kiderül, hogy mit fognak megtudni az érdeklődők az egyes támogatásokról. Továbbá javasolnánk egy újabb formabontóbb csoportosítási szempontot, hogy a jogosultak köre szerint állítsuk össze a tájékoztatót, azaz egy külön tájékoztató füzetet az értelmi sérült személyeknek járó támogatásokról, külön tájékoztató füzetet a mozgáskorlátozott személyeknek járó támogatásokról, stb. Ez a rendszer lényegesen több erőfeszítést igényel az Emberi Erőforrások Minisztériumától a tájékoztatók megírása során, mindazonáltal a jogosult személyek számára lényegesen könnyebb tájékozódást biztosítana. További segítséget nyújthat, hogyha a támogatás igénybevételéhez szükséges űrlapok nem külön dokumentumok lennének, amik különböző weboldalokról letölthetők, hanem a tájékoztató füzet tartalmaként a mellékletek részét képeznék.

## **6. Összefoglalás**

Mostani kutatásunkban körüljártuk az értelmi sérült gyermekeket nevelő családokat megillető pénzbeli támogatások rendszerét (csak 7 támogatást). Ez azonban csak egy kis szelete a Magyarországon megvalósuló fogyatékos gyermekeket nevelő, illetve felnőtt fogyatékos személyeknek járó támogatásoknak. Úgy gondoljuk, hogy érdemes lenne a témában további kutatásokat végezni (pl. más fogyatékoságtípusok szerint, a nem pénzbeli támogatások mentén, stb.), melynek során az űrlapok részletes elemzése is indokolt lenne.

A kutatásunk során megfigyelhettünk a témában jó törekvéseket, ugyanakkor hiányos és javításra szoruló területeket is észleltünk, melynek mielőbbi megoldása szükséges, a családbarát rendszer teljes körű megvalósításáért.



## Felhasznált szakirodalom

- Makay Zsuzsanna (2015): Családtámogatás, gyermeknevelés, munkavállalás. In: Monostori Judit, Óri Péter, és Spéder Zsolt (szerk.): Demográfiai portré. KSH NKI. Budapest. 57-74. old.
- Mitra, S., Palmer, M., Kim, H., Mont, D. és Groce, N. (2017): Extra costs of living with a disability: A review and agenda for research. *Disability and Health Journal*. 10. 4. sz. 475-484. old.
- Volfart Tímea (2017): Fogyatékos gyermeket nevelő családok pénzbeli támogatásának rendszere. Szakdolgozat. Szegedi Tudományegyetem, Juhász Gyula Pedagógusképző Kar, Gyógypedagógus-képző Intézet. Szeged.
2011. évi CCXI. törvény a családok védelméről
- 15/2013. (II. 26.) EMMI rendelet a pedagógiai szakszolgálati intézmények működéséről
- 5/2003. (II.19.) ESZCSM rendelet a magasabb összegű családi pótlékra jogosító betegségekről és fogyatékoságokról
- 63/2006. (III.27.) Korm. rendelet a pénzbeli és természetbeni szociális ellátások igénylésének és megállapításának, valamint folyósításának részletes szabályairól
- Emberi Erőforrások Minisztériuma (2020f): Tájékoztató - fogyatékosághoz és egészségkárosodáshoz kötődő ellátásokról és szolgáltatásokról. On-line megtekintés: [https://obudaivedonok.hu/wp-content/uploads/2020/05/22198-1\\_4m-fogyfuzet\\_2020h.pdf](https://obudaivedonok.hu/wp-content/uploads/2020/05/22198-1_4m-fogyfuzet_2020h.pdf), 2020.10.23.

## **Szerzői adatok**

Hegedűs Hanga gyógypedagógus,  
Szegedi Tudományegyetem  
Juhász Gyula Pedagógusképző Kar  
*hegedus.hanga@gmail.com*

Koltai Blanka Sára gyógypedagógus,  
Szegedi Tudományegyetem  
Juhász Gyula Pedagógusképző Kar  
*koltai.blanka997@gmail.com*

Dr. Horváth Péter László adjunktus,  
Szegedi Tudományegyetem  
Juhász Gyula Pedagógusképző Kar  
*horvath.peter.laszlo@szte.hu*

**Kajdi Dóra**

**A 2020-AS JÁRVÁNYHELYZET KÖVETKEZTÉBEN  
KIALAKULT TÁVOKTATÁS HATÁSA A TANULÁSBAN  
AKADÁLYOZOTT TANULÓK TANULÁSÁRA**

**THE EFFECT OF DISTANCE EDUCATION EVOLVED AS  
A RESULT OF THE 2020 EPIDEMIC ONTO THE  
LEARNING OF SPECIAL NEED CHILDREN**

**ÖSSZEFOGLALÓ**

A koronavírus világszerte hatalmas változásokat hozott a legtöbb ember életébe. A rohamosan emelkedő fertőzöttek száma miatt több kormány világszerte lezárásokat, karantént és távoktatást sürgetett. Jóllehet az iskolabezárások súlyos visszavető tényezői lehetnek minden gyermek iskolai pályafutásának; azonban a tanulásban akadályozott gyermekek a tartós otthonlét következtében még nagyobb kockázatnak vannak kitéve az iskolai lemorzsolódásban és tanulmányaik gyengülésében. A kutatás célja, hogy egy átfogó képek alkosson arról, hogyan alakult Magyarországon a tanulásban akadályozott gyermekek iskolai útja a Covid-19 által előidézett világjárvány idején. Elemzi, hogyan hatott a diákok tanulására a tartós otthonlét és a pedagógus személyes jelenlétének hiánya. Irodalmi alapozásból kiindulva mutatja be a távoktatás lehetőségeit, és alkalmazását a tanulásban akadályozott gyermekek körében.

**Kulcsszavak:** távoktatás, tanulásban akadályozott tanulók, gyógypedagógia, Covid-19

**ABSTRACT**

The coronavirus has brought huge changes to the lives of most people around the world. Due to the rapidly rising number of infected, several governments around the world have called for school closures, quarantine, and distance learning. Although school closures can be a serious throwback to every child's educational journey; however, children with learning disabilities are at even greater risk of early school leaving and weakening of their studies due to prolonged stay at home. The aim of the research is to provide a comprehensive picture of how the school journey of children with learning disabilities developed in Hungary during the Covid-19 pandemic. It presents the possibilities of distance learning and its application among children with learning disabilities, based on a literary foundation.

**Keywords:** distance learning, learning disabilities, special education, Covid-19

## **1. A tanulásban akadályozott tanulók és a távoktatás lehetőségei**

Kutatások alapján koronavírus okozta pandémia alatt az iskolalátogatásnak jelentős része volt a vírus terjesztésében (Yazcayir, G. és Gurgur, H., 2021; Supratiwi, M., 2021) A gyermekek permanens oktatásának érdekében több millió iskola állt át távoktatási munkaformára (Doyle, 2020). Ugyanakkor a világjárvány jelentősen csökkentette a sajátos nevelésű igényű gyerekeknek olyan szakemberek által nyújtott támogató szolgáltatásait, amivel sikeresen részt tudtak volna venni a távoktatásban (Petretto és mtsi., 2020), több visszavető tényezőt hordoz a gyermekek fejlődésére (Yazcayir, G., és Gurgur, H. 2021).

## **2. Saját kutatás**

### **2.1. A kutatás hipotézisei**

1) A tanulásban akadályozott gyermekek alacsony számának voltak elérhetőek azok a feltételek, amelyek sikeressé tették volna őket a távoktatásban. Ezért nem tudták teljesíteni a tanév végére várt képességet, készségszintet, valamint tantárgyi eredményeik is szerényebbek lettek a várttól. 2) A digitális oktatás alatt a gyermekekre jellemző volt a kedvezőtlenebb emocionális állapot, mint a személyközi oktatás időszakában. 3) A tanulásban akadályozott diákok a készségtárgyakban, matematikában, magyar nyelv és irodalomból nem voltak olyan sikeresek, mint személyközi oktatás idején. 4) Összességében a távoktatás nem hatékony munkaforma a tanulásban akadályozott tanulók számára.

### **2.2. A kutatás eszközei, módszerei és körülményei**

A mintában olyan szakemberek véleményét kértük ki, akik aktív részesei a gyermekek fejlesztésének, tanításának: n=106 gyógypedagógus, utazó gyógypedagógus, fejlesztő pedagógus, gyógypedagógiai és pedagógiai asszisztens, tanárok, tanítók. A kérdőívet egységes gyógypedagógiai módszertani intézményekbe, valamint tanulásban akadályozott gyermekeket integráló általános iskolákba juttattuk el. Az adatsorok ellenőrzése Pearson-féle korrelációs analízissel, egytényezős varianciaelemzéssel, valamint

leíró elemzéssel történt. A mintagyűjtés 2020. 10. 15. és 2020. 12. 09. között történt.

### 2.3. A kutatás eredményeinek bemutatása

Az adatok elemzésekor a válaszok alapján öt csoport jött létre: digitális eszközök és felszerelés hiánya (n=87); azonnali segítségnyújtás hiánya (n=32); szülőkkel való együttműködés (n=15); gyermekek tanulás iránti közömbössége (n=53) és az eltérő szociokulturális körülmények (n=57). A legnagyobb nehézséget a rendelkezésre álló digitális eszközök hiánya, az eltérő szociokulturális körülmények, illetve a motiváltságának felébresztése jelentette.

Vizsgáltuk a matematika, magyar nyelv és irodalom, valamint a készségtantárgyakból elért eredményeket és a tanulásba való bekapcsolódás mértékét. (1. táblázat) A korrelációs faktorokból arra a következtetésre juthatunk, hogy a gyermekek gyengébb eredménnyel tudták csak befejezni a 2019/2020. tanévet a vizsgált tantárgyak esetében. Azok a tanulók, akik be tudtak kapcsolódni a távoktatásba, többségben teljesítették a távoktatással járó akadályokat. Az egytényezős variációs analízis eredménye bizonyította, hogy a tantárgyakban nyújtott teljesítmény és az adott tantárgyba való bekapcsolódás között szignifikáns a kapcsolat.

1. táblázat: Tanulók évvégi eredményei a bekapcsolódás függvényében

	Magyar ny. és Irodalom		Matematika		Készségtárgy	
	Korr.	Variancia	Korr.	Variancia	Korr.	Variancia
Bekapcsolódás	r = 0,92	F (0,05) = 4,74	r = 0,76	F (0,05) = 4,74	r = 0,81	F (0,05) = 4,74

Forrás: szerző

A tanulásban akadályozott gyermekekre általános jellemző az alacsony motiválhatósági szint (Papp, 2002; Mesterházi, 1995) ami a digitális oktatásnak egyik elengedhetetlen feltétele. A kutatásban résztvevő pedagógusok egy – 1-től (elégtelen) 7-ig (kiemelkedő) terjedő – skálán értékelték a tanulásban akadályozott tanulóikat. A korrelációs faktorok alapján (r=0,115) a szakirodalomban (Patel,

2020) felvetett eredményeknek megfelelően a távoktatásban töltött idő alatt a gyermekek általános szociális-emocionális állapota valóban alacsonyabb – köztük a tanulási motiváció; önértékelés; önbecsülés.

A kutatás vizsgálta a tanulásban akadályozott tanulók képesség és tantárgybéli lemaradás súlyosságát és annak kompenzálhatóságát. Az adatsorok erős összefüggését korrelációs együttható, valamint az egytényezős varianciaelemzés eredménye igazolja (2. táblázat). Megállapítható, hogy a képesség-, készségrendszerben és tantárgyi szinten tapasztalt lemaradás és kompenzálhatóság adatsorai szignifikánsan megegyeznek, ezért a gyermekek lemaradása a vizsgált egységekből egyelőre kompenzálhatóak a megfelelő pedagógiai eszközökkel.

2. táblázat: Képesség és tantárgybéli lemaradás súlyossága és kompenzálhatósága

	Képesség és készség		Tantárgyi	
	Korr.	Variancia	Korr.	Variancia
Pótolhatóság	r = 0,72	F lema. = 0,0005 F (0,05; súly.) = 4,74	r = 0,84	F lema. = - 2,14 F (0,05; súly.) = 4,74

*Forrás: szerző*

A pedagógusok felkészültsége esszenciális szükségletű a távoktatás sikerességéhez (Wolf, 2006). A válaszadók többsége úgy gondolja, hogy a távoktatás alatt szerzett tapasztalatainak hasznossága kiemelkedő, ami oktatás innovációs szempontból elengedhetetlen. A távoktatás tanulásban akadályozott tanulók tanítására és fejlesztésére való alkalmazhatóságát viszont már sokkal gyengébbre értékelték ( $r = - 0,82$ ).

A hirtelen és nagymértékű változások súlyos, valamint mérsékelt pszichológiai következményekkel járhatnak (Wang és mtsi., 2020). Megeshet, hogy a tanulásban akadályozott gyermekek nem tudnak jól adaptálódni a távoktatás korlátozásaihoz, ezért kieshetnek az iskola mindennapi ritmusából, amihez hosszú idő és kihívás visszaállni. Emellett a résztvevők várható nehézségként megfogalmazták: 1) a diákok hiányosságának és lemaradásának

pótlását; 2) tantárgyi és képességrendszerbeli tudás azonos szintre hozását; 3) a gyermekek tanulás iránti motivációjának visszaállítását és 4) az iskolai szabálykövetéshez való visszaállást. Pozitívként a résztvevők a szülőkkel való hatékony kapcsolattartást írták le, valamint a diákok digitális kompetenciájának vagy önálló munkavégzését a megerősödését említették.

### **3. Következtetések**

A tanulmány rávilágít az oktatási rendszernek a hirtelen bekövetkező recesszióra történő válaszára. A kutatás eredményei szerint a tanulásban akadályozott diákok a marginalizálódott tanulók körét bővítették a távoktatás következtében, a pandémia emlékeztetett és felhívta a figyelmet a pedagógusok kulcsfontosságú szerepére. A távoktatással járó kihívások és a változások előrelendítették a minőségi és innovatív oktatás fejlődését, de továbbra is szem előtt kell tartani, a méltányosság nélkülözhetetlen szerepét és a „senkit nem hagyhatunk hátra” ideológia létfontosságát.

#### **Felhasznált szakirodalom**

- Doyle, O. (2020) COVID-19: Exacerbating educational inequalities? University College Dublin. Dublin.
- Mesterházi Zsuzsa (1995): A tanulási képességről és a tanulási akadályozottságról. *Gyógypedagógiai Szemle*, 23(1), 12-33.
- Patel, Khushboo (2020): Mental health implications of COVID-19 on children with disabilities. *Asian Journal of Psychiatry*, 54(102273).
- Papp G. (2002): Tanulásban akadályozott gyermekek iskolai integrációja a szakemberek közötti kooperáció tükrében. *Magyar Pedagógia*, 102(2), 159-178.
- Petretto, D. R. és mtsi. (2020): Special educational needs, distance learning, inclusion and COVID-19. *Education Sciences*, 10(6), 154.
- Supratiwi, M. és mtsi. (2021): Mapping the Challenges in Distance Learning for Students with Disabilities during Covid-19

Pandemic: Survey of Special Education Teachers. *International Journal of Pedagogy and Teacher Education*, 5(1), 11-18

Wang és mtsi. (2020): Immediate psychological responses and associated factors during the initial stage of the 2019 coronavirus disease (COVID-19) epidemic among the general population in China. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(5), 1729.

Wolf, P. D. (2006): Best Practices in the Training of Faculty to Teach Online. *Journal of Computing in Higher Education*, 17, (2) 47-78.

Yazcayir, G. és mtsi. (2021): Students with Special Needs in Digital Classrooms during the COVID-19 Pandemic in Turkey. *Pedagogical Research*, 6(1).

### **Szerzői adatok**

Kajdi Dóra, emberi erőforrás tanácsadó MA  
Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Kar  
*dorakajdi@gmail.com*



**Kovács Alexandra Mária**

**GYÖMRŐ VÁROS ÓVODAPEDAGÓGUSAINAK  
VÉLEMÉNYE A BÖLCSŐDEI ELLÁTÁSBÓL, VALAMINT  
AZ OTTHONRÓL BESZOKTATOTT GYERMEKEK  
FEJLETTSÉGI ELTÉRÉSÉRŐL**

**OPINION OF PRESCHOOL TEACHERS OF THE CITY OF  
GYÖMRŐ ON THE DEVELOPMENT DIFFERENCE  
NURSERY AND NON-NURSERY CHILDREN**

**ÖSSZEFOGLALÓ**

A tanulmányom legfőbb célja volt annak vizsgálata, hogy a bölcsőde jelenthet-e előnyt a gyermekek számára és ha igen, mely területeken az óvodai beszoktatás során és utána. A kutatásom egy Budapest agglomerációjához tartozó város, Gyömrő óvodapedagógusainak véleményét összegzi, de ennek ellenére rámutat arra, hogy a bölcsődei nevelés valóban előnyt jelenhet a gyermekek számára az óvodában. Tehát újszerű megközelítésből, az óvodapedagógusok szemszögéből mutatja be a bölcsődei nevelés-gondozás jelentőségét. A téma aktuális, hisz a bölcsődés gyermekek létszáma is folyamatosan nő. A kutatásom eredményeként azt kaptam, hogy a korábban bölcsődés és nem bölcsődés gyermekek között van különbség, leginkább az önállóságban, a szokásrendszer elsajátításában, illetve az öltözködés és az étkezés során. A hipotéziseimet a későbbiekben országos szinten is érdemes megvizsgálni, ezáltal átfogóbb képet kapva az óvodapedagógusok bölcsődével kapcsolatos véleményéről.

**Kulcsszavak:** bölcsőde, bölcsődei nevelés, óvoda, átmenet

**ABSTRACT**

The main aim of my study was to investigate whether daycare can be an advantage for children and, if so, in which areas during and after kindergarten habituation. My research summarizes the opinions of kindergarten teachers in Gyömrő, a city belonging to the Budapest agglomeration, but nevertheless points out that nursery education can really be an advantage for children in kindergarten. Thus, from a new approach, from the perspective of kindergarten teachers, it presents the importance of nursery education. The topic is topical, as the number of children in daycare is constantly growing. As a result of my research, I found that there is a difference between previously nursery and non-nursery children, mostly in independence, mastering the system of habits, and in dressing and eating. My hypotheses should also be examined at the

national level in the future, thus gaining a more comprehensive picture of the opinion of kindergarten teachers regarding the daycare.

**Keywords:** nursery, nursery education, kindergarten, transition

## 1. Bevezetés

A Bölcsődei Nevelés-Gondozás Országos Alapprogramja kihangsúlyozza, hogy a bölcsőde egyik fontos feladata az óvodaérettség elérése<sup>1</sup>. A gyermekek az első három évükben nem feltétlen vesznek részt intézményes nevelésben, hisz ez nem kötelező, ezért a gyermekek többsége az óvodában találkozik először professzionális neveléssel a mindennapokban. A továbbiakban ezt az esetleges különbséget fogom vizsgálni, ami megjelenhet azon gyermekek között, akik jártak, illetve akik nem jártak bölcsődébe. Ezt az óvodapedagógusok szemszögéből kívánom vizsgálni, egy Budapest közeli kisvárosban, Gyömrőn. Gyömrő azért megfelelő a kutatás szempontjából, mert a városban magas a bölcsődés gyermekek száma, de nem haladja meg a bölcsődébe nem járók számát.

Az óvodaérettség egy nagy mérföldkő a gyermekek számára, így érdekes téma megfigyelni azt, hogy az óvodapedagógusok látnak-e különbséget a gyermekek között a kisgyermekkori nevelés alapján. A bölcsődei-óvodai átmenet, illetve az otthoni-óvodai átmenet különbségének kérdése azért aktuális, mert a bölcsődébe járó gyermekek létszáma folyamatosan nő. Az KSH adatai szerint az országban 2020-ban 1340 fővel több gyermeket írtattak bölcsődébe, mint 2017-ben.<sup>2</sup> A budapesti agglomerációban ez az arány magasabb, hisz az elsődleges gondozóknak nagyobb lehetőségük van munkába állni és a többgenerációs családmódel is kevésbé érvényesül a térségben.<sup>3</sup>

## 2. Gyömrő város óvodáinak és bölcsődéjének bemutatása

Gyömrőn a kisgyermek létszáma egyre magasabb, az utóbbi évtizedben lakóparkok létesültek, és ezzel párhuzamosan a város népszerű lakóhely lett. Ahogy a bevezetésben említettem, Gyömrő

---

<sup>1</sup> A Bölcsődei Nevelés- Gondozás Országos Alapprogramja, 2020.

<sup>2</sup> [https://www.ksh.hu/stadat\\_files/szo/hu/szo0009.html](https://www.ksh.hu/stadat_files/szo/hu/szo0009.html) (letöltve: 2021. 07.24.)

<sup>3</sup> Központi Statisztikai Hivatal: 2.1.5. Háztartásösszetétel (2001, 2005, 2011, 2016) [http://www.ksh.hu/thm/2/indi2\\_1\\_5.html?lang=hu](http://www.ksh.hu/thm/2/indi2_1_5.html?lang=hu) (letöltve: 2020.09.19.)

Budapest agglomerációjának része, munkahelylehetőségei miatt pedig kedvező a kisgyermekes családok számára is.

A városban egy állami bölcsőde működik, ezen kívül vannak magánintézmények is. Az elmúlt évek fejlesztéseinek köszönhetően jelenleg már hét épületben zajlik az óvodai nevelés.

A Bölcsőde és Gyermekközpont jelenleg 96 férőhelyes. A város óvodái összesen 824 fő gyermek befogadására képesek.

Ez a kutatás szempontjából azért fontos adat, mert ezek a csoportok maximálisan fel vannak töltve, ez pedig azt mutatja, hogy Gyömrőn magas számban van a még nem iskolás, de professzionális nevelésben részvevő gyermek.

### **3. Elméleti háttér**

A bölcsőde 20 hetes kortól hároméves korig (rendkívüli esetben hatéves korig) látja el a nevelési-gondozási tevékenységet, mint szociális intézmény.<sup>4</sup> Az óvoda pedig általában hároméves kortól hatéves korig, vagyis az óvodaérettségtől az iskolaérettség eléréséig tart. A bölcsőde és az óvoda is professzionális nevelést végző intézmény, tehát a pedagógusok szakemberként vesznek részt a gyermekek nevelésében. A nevelés azonban nem csak professzionálisan történik, hanem a laikus nevelés is fontos összetevője, amely főként a családban valósul meg. A családi nevelés nem választható el a professzionális neveléstől, szorosan összekapcsolódik és együtt hat a gyermekekre.

#### **3.1. A bölcsődei nevelés**

A bölcsőde jelenleg a szociális hálózat része. *„Jó anya- gyermek kapcsolat esetén a bölcsőde nem befolyásolja kettejük kapcsolatát, ugyanis intenzitásában, mélységében erősebb kötelékről, mélyebb érzelmekről van szó”* (Bekéné, 2018: 77). A bölcsőde lényege tehát nem a családi nevelés helyettesítése, hanem a megerősítése, segítése. A bölcsődei nevelést és gondozást a korábban említett alaprogram mellett törvények és a módszertani levelek is meghatározzák.

---

<sup>4</sup> 1997. évi XXXI. törvény a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról

### **3.2. A bölcsődei és óvodai nevelés összehasonlítása**

A bölcsőde és az óvoda sok tekintetben eltér és hasonlít is egymáshoz. Legfontosabb különbség az intézményi hálózat, bár mindkét intézmény nevelési tevékenységeket végez, az óvoda a köznevelési, a bölcsőde pedig a szociális intézményekhez tartozik. Az óvoda kötelező<sup>5</sup>, ezzel szemben a három éven aluli gyermekek többsége nem jár bölcsődei nevelést végző intézménybe.

A gyermekek létszámában szembevetve a különbség, az óvoda egy csoportja maximum létszáma 30 fő gyermek, míg a bölcsődében ez 12 (14, ha a gyermekek betöltötték a 2. életévüket), ez lehetőséget ad a gyermekek egyéni szükségleteinek nagyobb kielégítésére.

A tevékenységek hasonlóak, ám bizonyos téren eltérnek.

Mindkét alapprogramban kiemelt szerepe van a játéknak és a tanulásnak és azonos elnevezésű tevékenységek is megjelennek. Az önkéntesség minden tevékenységnél fontos, így a tanulás is spontán, nem direkt, egyik intézményben sincs kötelező foglalkozás.

Mindkét napirend rugalmas, igazodik a csoport összetételéhez, a gyermekek szükségleteihez. Az óvodában azonban nincs pelenkázás, így ahhoz nem kell igazodni. A bölcsődében, az óvodával ellentétben, ahol három étkezés van (tízórai, ebéd, uzsonna) négy étkezés zajlik. Az ebéd és az alvásidő is korábban kezdődik a bölcsődében, hisz az alvási igényük több a gyermekeknek. A bemutatott eltérések által láthatjuk, hogy a bölcsőde és az óvoda rendszere nem azonos, így a korábban bölcsődés gyermekek számára is nehéz lehet a beszkoktatás.

### **3.3. A bölcsőde-óvoda átmenet kérdései**

Az óvoda megkezdése az óvodaérettség elérése után kezdődik. Az óvodaérettséget leginkább a szobatisztasággal hozzák összefüggésbe, de hozzátartozik a megfelelő önállóság is.

Az óvodai befogadás egyaránt nagy mérföldkő a család és gyermek számára. A bölcsődéből vagy otthonról az óvodába kerülő gyermekeknek meg kell ismerkedniük rengeteg új szokással és szabállyal (Futó, 2011). Ekkorra már sok tapasztalattal rendelkeznek a világról, amelynek közvetítője elsősorban a család. Ez a változás akkor is nehéz, ha a gyermek korábban járt bölcsődébe, hisz a

---

<sup>5</sup> 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről, 8. § 2. bekezdés

napirend és a szokások és a személyi feltételek is eltérnek. A pedagógusnak is lassú folyamat megismerni a gyermek egyéni szükségleteit és ez csak hosszú idő után tud majdnem teljes lenni.

A befogadás a gyömrői intézményekben a bölcsődéhez hasonlóan folyamatosan, szülővel történik, ami igyekszik megoldani az átmenet problémáit. Először csak pár órát töltenek az óvodában a szülővel, majd az óvodában és a szülő nélkül eltöltött idő is egyre növekszik. Ezáltal megismerhető a szülő-gyermek kapcsolat is (Páliné, 1994/95). Az önállósodás még abban az esetben is nehéz feladat, ha a gyermek megfelelően érett. Ez befolyásolja a szülővel korábban kialakult kötődés, kapcsolat és az is, hogy a gyermek mennyi időt töltött korábban a kortársaival.

A bölcsőde és az óvoda közel hasonló ideje működő intézmény, amely feladata egyaránt az iskola előtti gyermeknevelés és gondozás. A két intézmény sokban eltér és bizonyos esetekben hasonlít egymásra, ezáltal azon gyermekek számára, akik jártak korábban bölcsődébe, könnyebb lehet a befogadási időszak és az óvodai szokásrendszer elsajátítása. A kutatásom célja feltárni, hogy ténylegesen könnyebb-e az óvodakezdet a korábban bölcsődés gyermekeknek.

## **4. Kutatás**

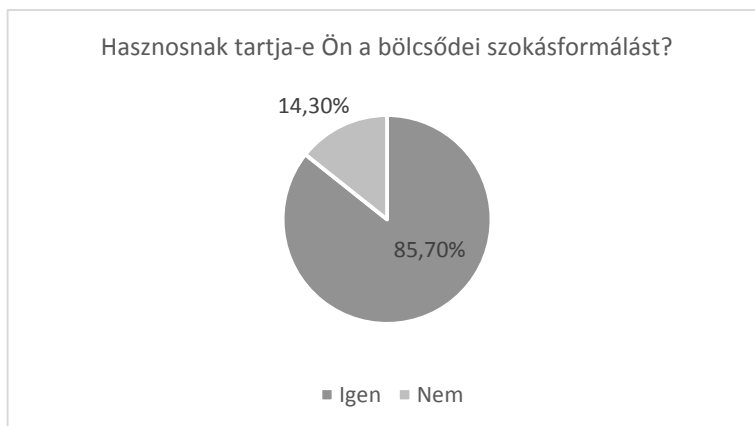
### **4.1. Kutatási célok**

A kutatásom célja volt megvizsgálni azt, hogy a bölcsődei nevelés megkönnyítheti-e az óvodai befogadást, előnyt jelenthet-e a gyermekek számára, az óvodapedagógusok véleménye szerint. Céлом volt továbbá, hogy megtudjuk, hogy a bölcsődéből, illetve a csak családi nevelésből beszoktatott gyermekek között milyen és mekkora különbség van egy olyan városban, ahol magas a bölcsődéből érkező gyermekek száma.

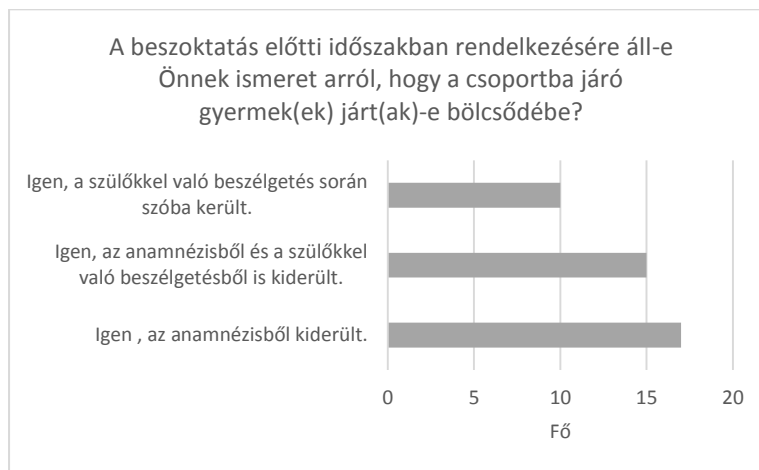
### **4.2. A minta, mérőeszköz**

A kérdőívemet óvodapedagógusokkal töltettem ki. Kritérium volt, hogy jelenleg Gyömrő város óvodáiban dolgozzanak. A kérdőívet 42 fő töltötte ki, melyből egy kérdőívet sem kellett érvénytelennek minősítenem. A 42 fő az óvodapedagógusok 85%-át jelenti. A kutatásom kérdőíves mérőeszkőzzel végeztem.

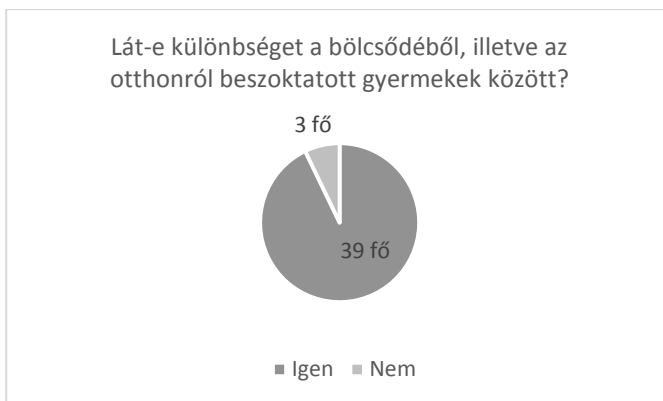
### 4.3. A kutatás legfontosabb eredményei



1. ábra: A válaszadók véleménye a bölcsőde szokásformálásáról



2. ábra: A válaszadók ismerete arról, hogy a gyermekek jártak-e bölcsődébe korábban



3. ábra: A válaszadók véleménye a bölcsődéből, illetve az otthonról beszoktatott gyermekek különbségéről

Az óvodapedagógusok többsége, három fő kivételével úgy gondolja, hogy látható különbség van a korábban bölcsődés és nem bölcsődés gyermekek között. Ez megerősíti azt a tényt is, hogy a bölcsőde hasznos és nem csak gondozást, hanem nevelést végző intézmény.



4. ábra: A válaszadók milyen tevékenységek során tapasztaltak különbséget

A válaszadók erre a nyílt kérdésre több választ is adhattak. Három választ ítélték nem relevánsnak, hisz ott nem tevékenységet említettek. A legtöbben különbségként az öltözködést írták. Az étkezés volt még kimagaslóan sokat említett, amely azzal magyarázható, hogy a bölcsődében hasonló étkezési eszközök és

szokások vannak, mint az óvodában. 4 válaszadó, tehát 10% gondolja úgy, hogy kivétel nélkül minden tevékenység során észlelt már különbséget.

## **5. Összegzés és kitekintés**

A kutatásom célja volt, hogy feltérképezzem azt, hogy egy Budapest közeli kisvárosban mennyire tartják fontosnak a bölcsődét és tapasztalnak-e, és ha igen, milyen téren különbséget a korábban bölcsődés és nem bölcsődés gyermekek között az óvodában.

A kutatásom rámutatott arra, hogy a bölcsőde egy nagyon fontos és nevelésileg hasznos intézmény, amely a szülői munkavállalás biztosítása és a gondozási tevékenység mellett olyan nevelői munkát végez, amely előnyt jelenthet a gyermekek számára az óvodai befogadásánál és utána is. A bölcsőde nevelési folyamata pedig olyannyira lényeges, hogy a gyömrői óvodapedagógusok fontosnak tartják figyelembe venni azt a tényt, hogy a gyermek járt-e korábban bölcsődébe.

A kutatásom egy szűk területen, Gyömrőn dolgozó óvodapedagógusok véleményét tekintette át, ezt szeretném a későbbiekben országos szinten is megvizsgálni.

### **Felhasznált szakirodalom**

Bekéné Zelenz Katalin (2018): A bölcsődés korú gyermekek nevelésének kérdései. In. Toma Kornélia, Bednarik László, Podlovics Éva Lívia (szerk.): Iskola a határon. Líceum kiadó. Eger. 77. old.

Futó Judit (2011): A korai szülő- gyermek kapcsolat hatása a gyermek óvodai beilleszkedésére és közösségi életére. Óvodai nevelés. LXVII. évf., 2011/7. 3-5. old.

Páliné Méhes Erzsébet (1994/95): Az óvodába lépés átmeneti problémái és megoldási lehetőségei családpedagógiai szemmel. Új Katedra. 1994/95 május- június 25-26. old.

### **További források**

A Bölcsődei Nevelés- Gondozás Országos Alapprogramja, 2020.



Központi Statisztikai Hivatal: 25.1.1.9. Gyermek napközbeni ellátása [https://www.ksh.hu/stadat\\_files/szo/hu/szo0009.html](https://www.ksh.hu/stadat_files/szo/hu/szo0009.html) (letöltve: 2021. 07.24.)

Központi Statisztikai Hivatal: 2.1.5. Háztartásösszetétel (2001, 2005, 2011, 2016)

[http://www.ksh.hu/thm/2/indi2\\_1\\_5.html?lang=hu](http://www.ksh.hu/thm/2/indi2_1_5.html?lang=hu) (letöltve: 2020.09.19.)

1997. évi XXXI. törvény a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról

2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről, 8. § 2. bekezdés

### **Szerzői adatok**

Kovács Alexandra Mária,  
csecsemő- és kisgyermeknevelő szakos hallgató  
Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar  
*kovacs.alexandra98@gmail.com*

Kovács Vivien Emma

**AZ ÉRTÉKELÉSI EREDMÉNYKIFEJEZŐ ESZKÖZÖK  
HATÁSAI A 3. OSZTÁLYOS TANULÓK  
CÉLORIENTÁCIÓINAK ALAKULÁSÁRA**

**THE EFFECTS OF ASSESSMENT TYPES ON 3RD GRADE  
STUDENTS' GOAL ORIENTATION**

**ÖSSZEFOGLALÓ**

A célorientációs elmélet a tanulási motiváció vizsgálatának egyre népszerűbb területe Európa nyugati felében, valamint Magyarország területén is egyre több beható kutatást végeznek a témakörben. Erdélyi mintán még viszonylag kevés kutatási eredményről számolhatunk be. A kutatásban a célorientációk alakulását vizsgáljuk különböző értékelési eredménykifejező eszközök, a minősítések és a szöveges értékelés alkalmazásának tükrében, klasszikus és alternatív iskolákban. Az alternatív oktatásban (Step by Step) hajlamosabbak a tanulók az elsajátítási céljaikat értékelni nagyobb értékekkel, mint a viszonyítóakat, jellemzően az elsajátítási célorientáció náluk a domináns. Klasszikus oktatásban hajlamosabbak a tanulók a viszonyító céljaikat helyezni a domináns szerepbe, ez alól az az osztály volt kivétel, melynek a tanulói a minősítések mellett rendszeresen vannak szövegesen értékelve. Következtetésként megállapítottuk, hogy a szöveges értékelés pozitívan hat az elsajátítási célokra, a szöveges értékelés hiányában hajlamosabbak a tanulók inkább a viszonyító céljaikat helyezni reflektorfénybe.

**Kulcsszavak:** célorientációk, elsajátítási cél, viszonyítási cél, értékelés, szöveges értékelés, elemi tagozat.

**ABSTRACT**

Nowadays goal orientation theory is a commonly researched topic in western Europe, and in Hungary, at Transylvanian sample, there are still just some researches about that area. In that research, we are investigating the goal orientation in the mirror of evaluation with grades and texts, in classical and alternative schools. In step by step schools, children are tend to value more their mastery goals than performance goals, the dominance of mastery goal orientation is general. In classic schools in general the students' dominant goal orientation is the performance goal. There was an exception, a class, which was evaluated with grades and formative evaluation as well. In a conclusion it seems that formative assessment has a positive effect on mastery goals, the lack of formative evaluation leads to the dominance of performance goals.

**Keywords:** goal orientations, mastery goal, performance goal, assessment, formative assessment, primary school.

## Bevezetés

2011-ben a román oktatási rendszerben hivatalos kereteket öltött az a paradigma, ami a klasszikus tantárgyi tudáshalmaz bővítést ösztönző szemlélet helyett a kompetenciafejlesztést tartja hatékonynak. Ez azt is hordozza magában, hogy a mennyiségi helyett a minőségi, alkalmazható tudás vált jelentőssé, így bár nem explicit módon, de megfigyelhető az új szemléletet követők azon törekvése, hogy a célorientációk közül az elsajátítási célokat részesítik előnyben, a viszonyító célokkal szemben. Az elemi oktatás pedagógusai számára eszközként azóta új tantervet, tankönyveket, módszertant biztosított a rendszer, az értékelés szemléletét és jelentőségét ez azonban kis mértékben befolyásolta.

A romániai klasszikus oktatási rendszer sajátja, hogy elemi tagozatokon minősítésekkel értékeli a tanulók tevékenységét, amiket a román nyelvből átvett rövidítésekkel fejeznek ki: Fb. (Nagyon jó), B. (Jó), S (Elégséges), I (Elégtelen). A rendszer által alkalmazott hivatalos értékelési keret megfelelése a korosztály értékelésére vita tárgyát képezi több okból is: egyrészt azért, mert nem elég iránymutató, másrészt pedig mert minőségkategóriákba sorolja a tanulókat (Barabási, 2008). Nem minden oktatási intézményben korlátozódik csupán minősítésekre az értékelés, ugyanis számos pedagógus használ szöveges értékelési módszereket a visszacsatolásra, annak ellenére, hogy ez rendszerszinten nem elvárás, másrészt az alternatív iskolák (például Waldorf és Step by Step) értékelési gyakorlata teljesen mellőzi a minősítésekkel értékelést, a szöveges értékelés különböző válfajainak javára (Czike, 2001).

A viszonyító célorientáció esetében az egyén célkitűzése mögött az áll, hogy a képességeiről kedvező ítéleteket alakítson ki, másokhoz viszonyítva kíván jó lenni. Az elsajátítási célorientáció háttérében a kompetencia fejlesztésének igénye áll, a mércéje belső, vágyik a fejlődésre (Pajor, 2015). A célok vonatkozásában már jóval kevésbé jellemzőek az explicit elvárások a tanügyi szabályozásokban: az, hogy a pedagógus az elsajátítási vagy viszonyító célok követését szorgalmazza, az inkább egyéni, mintsem rendszerszintű döntés.

## **A kutatás fő paraméterei és módszerei**

A kutatás kezdeti szakaszában azt a kérdést fogalmaztuk meg, hogy az értékelés által gyakorolhatnak-e hatást a pedagógusok – akár explicit, akár implicit módon – a tanulók belső céljainak, célorientációinak alakulására, s amennyiben igen, ez miképpen mintázódik. Ennek vizsgálatára 3. évfolyamon tanulók célorientációiról és az őket tanítók értékelési szokásairól gyűjtöttünk információkat. A tanulók mintájának nagysága 258 tanuló volt, ebből 213 tanuló képviselte a hagyományos oktatást, 50 a Step by Step-et. A minta további részét képezik azok a pedagógusok, akik vállalták, hogy egy interjú keretében beszámolnak értékelési szokásaikról, így további hat pedagógus is a minta részét képezi. A kutatás lebonyolítására 2019 tavaszán került sor.

A célok mérése Likert-skálás, a korosztály sajátosságai alapján adaptált kérdőívvel történt. A kérdőív összesen 14 itemet tartalmazott, a tanulóknak mosolygós arcokat kellett színeznük az egyetértés mértékét jelölve. Az itemek az elsajátítási és viszonyítási célok valamennyi dimenziójára reflektáltak. A Step by Step osztályokba juttatott kérdőívek néhány itemén kisebb változtatásokat eszközöltünk, hogy az oktatás sajátosságaihoz igazodjon, ugyanakkor ezek a változtatások inkább formaiak, elhanyagolható volt az eszközök különbözőségéből adódó válaszadások eltérésének vizsgálata.

## **Eredmények és következtetések**

Az adatok elemzését statisztikai program segítségével végeztük. Az elemzés során elsőként a változók átlagértékeit, eloszlását és egymással való kapcsolatát vizsgáltuk.

Az elsajátítási célok átlagértéke a klasszikus oktatásban 4,31, a Step by Step oktatásban pedig 4,42, így az átlagértékek tekintetében a különbség csekély, a különbséget statisztikai próba sem jelölte szignifikánsnak, egyetlen dimenzióban sem. A domináns célok vonatkozásában ez a cél a klasszikus oktatásban tanulók 48%-ánál domináns, míg a Step by Step esetében a minta 90%-ának az elsajátítási célja dominál. A domináns célok tekintetében a különbség jelentős a két oktatási intézményt képviselő minták esetében.

A viszonyító célorientációk átlagértéke a klasszikus oktatásban tanulók mintáján 4,23, míg a Step by Step oktatásban tanulók esetében pedig 3,53. A különbség jelentős, amit a két mintás t-próba igazolt: a hét dimenzióbal hat (siker, erőfeszítések, figyelem, hibák jelentősége, a tanító irányultsága és értékelés) esetében szignifikáns volt, egyedül az elégedettség dimenziójában volt elhanyagolható a különbség. A klasszikus oktatás mintáján a tanulók 39%-a esetében volt a viszonyítási célorientáció dominánsabb, míg a Step by Step oktatás esetében csupán 6%-uk esetében. Összességében elmondható, hogy kevésbé jellemző a Step by Stepp-ben tanulóakra, hogy a viszonyító célorientációjuk domináljon.

A klasszikus oktatásban tanulókat tanító pedagógusok közül hatan vállalták, hogy az értékelési gyakorlatokról interjúban beszámoljanak: néhány olyan jellemzőt tártak fel, mint az általános értékelési gyakorlat, szöveges értékelési típusok alkalmazása, mennyiségi és minőségi vonatkozásban. A hat pedagógusból egy esetben volt mérvadó leválasztani az osztályának eredményeit, mivel ebben az osztályban a szöveges értékelés fokozott gyakorlata volt jelen, nem csak gyakran, hanem a szöveges értékelés valamennyi típusát alkalmazta a pedagógus. A többi osztályban csupán csak ritkán, és a szöveges értékelésnek csak nagyon egyszerű típusai voltak a mindennapok részei.

Az interjúk fent részletezett eredményét felhasználva tovább bontottuk az elemzés lehetőségét, és megvizsgáltuk, hogy a szöveges értékelést gyakran és változatos módon alkalmazó pedagógus osztálya és a többi klasszikus oktatásban tanuló gyerekek<sup>6</sup> eredményei között figyelhető-e meg szignifikáns különbség. Az új minta mérete így N=101, amiből 88 tanuló kevésbé részesül szöveges értékelésben, és 23 gazdagon részesül szöveges értékelésben. Az átlagértékek az elsajátítási célok esetében dimenzióként eltérően voltak szignifikánsak (1. táblázat), vagy sem: a figyelem, a hibák értelmezése a tanító irányultsága dimenziókban szignifikáns a különbség, a többi dimenzióban viszont nem. A viszonyító célok esetében a különbség csak a tanító

---

<sup>6</sup> Ebből a vizsgálatból kihagytuk azoknak a pedagógusoknak az osztályait, akik nem vettek részt az interjúban, mert ebben a szakaszban az osztályaik eredménye nem volt emiatt értelmezhető.

irányultsága dimenzió esetében nem szignifikáns a különbség a két csoport között, minden többi esetben szignifikáns.

3. táblázat: Az elsajátítási és viszonyítási célok t-próba eredményei a klasszikus oktatás szöveges értékelést kapó és nem kapó mintái között. A szignifikáns különbségek dőlt és vastagított jelölést kaptak.

Itemek dimenziói		Siker kulcsa, érték	Erőfeszítések	Figyelem	Elégedettség	Hibák	A tanító irányultsága	Értékelés
Elsajátítási célok	t-érték	0.78466	-1.64957	<b><i>-1.75478</i></b>	-1.46389	<b><i>-1.9452</i></b>	<b><i>-1.9216</i></b>	-1.3659
	p-érték	.217178	.050955	<b><i>.041054</i></b>	.073052	<b><i>.027164</i></b>	<b><i>.028634</i></b>	.08739
Viszonyító célok	t-érték	<b><i>2.3134</i></b>	<b><i>2.0362</i></b>	<b><i>3.70604</i></b>	<b><i>-2.24374</i></b>	<b><i>4.47615</i></b>	-0.77789	<b><i>3.12715</i></b>
	p-érték	<b><i>.011289</i></b>	<b><i>.022077</i></b>	<b><i>.000166</i></b>	<b><i>.013435</i></b>	<b><i>&lt;.00001</i></b>	.21916	<b><i>.001132</i></b>

A szöveges értékelést kapó és nem kapó tanulók domináns céljai is a vizsgálat tárgyát képezték: az elsajátítási célok dominanciája a szöveges értékelést kapó gyerekek 87%-ánál, a szöveges értékelésben kevésbé részesülők 39%-a értékelte nagyobbra ezt a célt. A viszonyító célok esetében a szöveges értékelést kapó gyerekek 9%-a jelölte nagyobb értékekkel ezt a célt, a szöveges értékelésben kevésbé részesülőknek pedig a 49%-a. Ez arra utal, hogy a szöveges értékelés sokoldalú és gyakori alkalmazása a minősítések kiegészítéseképpen eredményként a tanulók elsajátítási célorientációjának dominanciájához járulhat hozzá. A felsorolt adatok alapján a legkedvezőbb a célok alakulása szempontjából az, hogyha a tanulók egyaránt kapnak szöveges értékelést és minősítéseket is.

## Összegzés

Önmagában a minősítésekkel való értékelés nem „szükséges rossz”, amint az interjúkban résztvevő alanyok is elmondták néhány (sikeres) gyereknek kifejezett igénye, és erőteljes motiváló hatással bír. A meglévő más kutatások alapján az kerülendő, hogy túlzottan szigorú legyen az osztályzási, minősítési gyakorlat, ami megnehezíti a siker elérését (Fejes, 2012). A kutatásom alapján körvonalazódik, hogy a létező és szükséges normatív szemléletet ellensúlyozni lehet a szöveges értékelés rendszeres és sokoldalú gyakorlatával.

A kutatás körülményei kérdéseket vethetnek fel: nehezen választható le egyetlen része egy egész oktatási rendszernek, a Step by Step oktatás nem csupán értékelésében tér el a hagyományos oktatástól, ahogyan a leválasztott pedagógus osztályában is lehetnek egyéb olyan tényezők, amelyek befolyásolhatták a tanulók céljainak alakulását. Mindent összevetve a kutatás egy lehetséges irányt próbál megvilágítani annak érdekében, hogy a célok ok-okozati összefüggéseire is kereshetjük a választ, akár az értékelési szokásokban is.

### Felhasznált szakirodalom

- Barabási Tünde (2008): Tanítástanulási és tanulástanítási alapismeretek, Kolozsvári Egyetemi Kiadó, Kolozsvár.
- Czike Bernadett (2001): Az osztályozás és az árnyalt értékelés szerepe a pedagógiai folyamatban, az alternatív iskolák gyakorlatában. In: Új Pedagógiai Szemle, 11. old.
- Fejes József Balázs (2012): A célorientációk és az osztálytermi környezet összefüggése matematika tantárgyhoz kötődően 5-8. évfolyamon, Phd értekezés.
- Pajor Gabriella (2015): „GYORSABBAN, MAGASABBRA, BÁTARBAN” – DE HOGYAN? Teljesítménymotiváció iskolai környezetben. In: Kollár Katalin (szerk.): Iskolapszichológiai Füzetek, Eötvös Kiadó, Budapest. 1–74. old.

## **Szerzői adatok**

Kovács Vivien Emma

végzett hallgató Hatékony tanulási stratégiák szakon,

Babeş-Bolyai Tudományegyetem, Pszichológia és

Neveléstudományok Kar.

*viviekovacs19@gmail.com*



**Kurucz Bence**

**AZ ÖNÉRTÉKELÉS ÉS A SZÜLŐI HATÁSOK  
KAPCSOLATA BUDAPESTI KÖZÉPISKOLÁS TANULÓK  
KÖRÉBEN A PÁLYAVÁLASZTÁS FOLYAMAT SORÁN**

**THE RELATIONSHIP BETWEEN SELF-ESTEEM AND  
PARENTAL EFFECTS AMONG SECONDARY SCHOOL  
STUDENTS IN BUDAPEST DURING THE PROCESS OF  
CAREER CHOICE**

**ÖSSZEFOGLALÓ**

Egyre több tényező befolyásolja a pályaválasztást a középiskolás diákok körében a karriertervezés során (Hummel & Hohenshil, 1974). Az iskola (Lindholm, 2004) és a szülők (Myers, Willse, & Villalba, 2011) fontos szerepet játszanak e folyamat során, ezek a tényezők szorosan kapcsolódnak a pályaválasztási sikerességhez és a nehézségekhez (Kirdök & Korkmaz, 2018). A tanulmány célja bemutatni a pályaválasztás kontextusában megjelenő szülői hatások és az önértékelés kapcsolatát. Ehhez Budapest középiskolái közül véletlenszerűen kiválasztva 3 gimnázium és 2 szakgimnázium 212 (104 nő és 108 férfi) 11. és 12. évfolyamos diákját kérdeztem meg online kérdőívvel. Az eredmények azt mutatják, hogy a megkérdezett tanulók többsége (91%) tovább szeretne tanulni középiskola után. A mintában szereplő diákok felét sokszor segítik szüleik, 52 százalék szívesen kér segítséget szüleitől a pályaválasztás témakörében. Az önértékelés és a továbbtanulási tervek között negatív ( $r=-0,12$ ;  $p<0,05$ ), ahogy a tanulók önértékelése és a szülői hatások között is negatív ( $r=-0,29$ ;  $p<0,05$ ) összefüggést találtam. A szülők iskolai végzettségeit tekintve a szakgimnazisták szülei tekintetében a szakiskola és a szakmunkás képző (80 fő) a gimnazisták tekintetében a főiskolai, illetve az egyetemi végzettség (53 fő) a legjellemzőbb. A szülők iskolai végzettségei regresszióanalízis alapján 7 százalékban befolyásolták a tanulók pályaválasztási és továbbtanulási terveit.

**Kulcsszavak:** pályaválasztás, önértékelés, serdülőkör

**ABSTRACT**

An increasing number of factors influence career choice among high school students as they plan their career (Hummel & Hohenshil, 1974). Schools are playing an important role in career choice (Lindholm, 2004) and the influence of parents is unquestionable (Whiston & Keller, 2004). Self-esteem – the procedure of monitoring of one’s own internal processes (Myers, Willse, & Villalba, 2011) - is closely related to career choice

success and it's difficulties (Kirdök & Korkmaz, 2018). The aim of this study is to present the relationship between parental effects and self-esteem in the context of career choice. For this purpose, I questioned 212 (104 women and 108 men) 11th and 12th grade students of 3 high schools and 2 vocational high schools, randomly selected from the database of secondary schools of Budapest, with an online questionnaire. The results show that the majority of students surveyed (91%) would like to continue their studies after high school. Half of the students are often helped by their parents, and 52 percent are happy to ask their parents for help with their career choice questions. I found a negative ( $r = -0.12$ ;  $p < 0.05$ ) correlation between self-esteem and further study plans, as well as a negative ( $r = -0.29$ ;  $p < 0.05$ ) correlation between students' self-esteem and parental effects. Regarding to the educational qualifications of the parents, the most typical degree is from the vocational school level among vocational high school students (80 person), and the college and university education and degrees (53 people) are the most typical for the high school students. Based on regression analysis, parents' educational attainment influenced students' career choice and further education plans by 7 percent.

**Keywords:** career choice, self-esteem, adolescence

## 1. Bevezetés

A pályaválasztás és az ezt befolyásoló tényezők fontos kutatási témaként jelennek meg mind a neveléstudomány, mind a pszichológia területén. A tanulók egész életére, a felsőoktatás rendszerének alakulására, a munkaerőpiacra és a középiskolákra is hatással van ez a folyamat, amely több komponens függvényében alakulhat. A pályaválasztásnak több olyan aspektusa van, melyek különálló kutatási témaként is megállják a helyüket. Ilyen a felsőoktatási intézményválasztás, a továbbtanulási hajlandóság, a karriertervezés, a diákok megfelelő iskolai felkészültsége és a külföldre való oktatási célú kivándorlás. A döntési folyamat és az ezt akadályozó tényezők összehasonlítása, elemzése több fontos kérdésre választ adhat, de viszonylag keveset tudunk arról, hogy bizonyos mikroszinteken milyen hatása van az önértékelésnek, mint összetett lélektani rendszernek a pályaválasztás menetében. A serdülőkorisajátosságok jellemzően összefüggenek az önértékelés szintjével és változásával, így a pályaválasztás egyik implicit hatásaként értelmezhető.

Ebben a tanulmányban a pályaválasztás folyamata során megjelenő

önértékeléssel kapcsolatos hatásokat vizsgálom. Ezeket a hatásokat szülői, iskolai és a kortársakkal kapcsolatos csoportok mentén értelmeztem, de ebben a munkában a családi változók kapnak központi szerepet, a szülők részvételi szándékára, segítségnyújtására és támogatására fókuszálok, az ő iskolai végzettségüket is vizsgálva. Ezek mellett kitérek a diákok pályaválasztási hajlandóságának és terveinek elemzésére is. Az említett tényezők értelmezésével egy másfajta megközelítés alapján kaphatunk betekintést a pályaválasztás sokszor bonyolult és összetett folyamatába.

## **2. A tanulmány elméleti háttere**

A pályaválasztással kapcsolatos döntési nehézségek, továbbtanulást akadályozó tényezők és a különböző hatások rendszerezésére több neveléstudományi és egyéb tudományterületi modellt született (Eick, 2002). A hagyományos pályamodell egyértelműen állást foglal amellett, hogy pályaválasztási döntések legfőképp a középiskolásokat érintik és a három legfontosabb katalizáló vagy visszafogó erő a serdülőt körülvevő családi környezet – ezen belül a szülők, rokonok – a kortársak és maga az iskola, amely az oktatási rendszer egészébe kapcsolódik (Gerber, Wittekind, Grote, & Staffebach, 2009). A pályaváltás és az alkalmazkodási rugalmasság is egy fontos szempont, és egyben jelenség is, hiszen már nem feltétlenül több évtizedre rendezkedik be az, aki egy meghatározott pályát választ, hanem a megfelelő adaptáció és a tanulásról alkotott elképzelések segítségével könnyedén új területen kamatoztathatja tudását.

A fejlődés fontos állomása a serdülőkor. A pozitív, elfogadó családi légkör, a kielégítő baráti-szociális kapcsolatok és a támogató, személyközpontú iskolai rendszer az egészséges személyiség kialakulásának fontos előfeltételei. Ezek tükrében tudnak olyan felelős döntéseket meghozni a tanulók, melyek hatással vannak a pályaválasztásra (Moksnes, & Reidunsdatter, 2019).

Az önértékelés (*self esteem*), mint az egyén saját pszichotikus keretein belül perceptált mentális érzelmi állapota (Bedeian, Teague, & Zmud, 1977) fontos szempontként jelenik meg a pályaválasztás során. A döntéseink, működésünk, érzelmi és kognitív állapotunk alapján a személy saját magának ad visszajelzést arról, hogy mennyire tartja kompetensnek és sikeresnek azt, amit csinál, vagy

azt az állapotot, amelyben van (Chiu, 1988). A tanulókhoz és a diákok életéhez szorosan kapcsolódó önértékelés az őket körülvevő környezeti tényezőkkel szoros kapcsolatban áll, hiszen a kapcsolatrendszereik, másokkal töltött elfoglaltságaik és az, ahogyan társaik, szüleik, pedagógusaik vélekednek róluk sokban meghatározza önmagukról alkotott képüket (Myers, Willse, Villalba, 2011). Az önértékelés megfelelő szintje és folyamatos monitorozása számos előnnyel járhat a továbbtanulni kívánó diákok számára. A stresszel való megküzdés sikeresebb kivitelezését emeli ki Sallay és munkatársai (2014), akik rávilágítanak arra is, hogy az alapvető önértékelő funkció egyfajta pszichológiai védettséget is jelent a szorongással szemben. A karrierhez kapcsolódó alkalmazkodási képességek és az önértékelés közötti kapcsolat megértésére Atac és munkatársai (2018) fiatal felnőttekből álló mintájuk vizsgálatának segítségével megállapították, hogy az önértékelés pozitív szintje segíti és javítja az alkalmazkodóképességet a karriertervezés és iskolai előrehaladás során. Fontos felismerni, hogy az elmúlt évszázaddal ellentétben a tradicionális szakmai előrehaladás és pályák teljesen átalakulnak/átalakultak (Gerber, et al., 2009). Ez újfajta tervezési eljárások figyelembevételét és megismerését várja el a szülőktől és a pedagógusoktól a pályaválasztás tekintetében. Borchert (2002) három olyan területet állapított meg a diákok életében, melyek hatással vannak a pályaválasztási döntéseikre és a karriertervezésre. Ezek a környezet, a lehetőség és aszemélyiség, melyek egyfajta hálót alkotnak annak tekintetében, hogy a döntés összetett folyamatának mi lesz az eredménye

A serdülőkorban tapasztalható növekvő igény a kortársakkal való szélesebb körű kapcsolattartásra azt eredményezi, hogy a diákok több esetben inkább hagyatkoznak az ő segítségükre és véleményükre a tanáraikkal, pedagógusaikkal szemben (Bardick, Bernes, Magnusson & Witko, 2004). A különböző családi háttérrel és világszemlélettel rendelkező kortársakat különböző hatások érik, így az információ szélesebb körű és tartalmasabb lehet. A kritikus gondolkodáshoz szorosan kapcsolódó kritikus információfeldolgozás és értelmezés kiemelten fontos annak érdekében, hogy a diákok megfelelő forrásokból és hiteles információkat gyűjtsenek. Döntési nehézségeikviszont nem csak a hibás információ értelmezésből és gyűjtésből származhatnak (Eick,

2002). Számos olyan akadály gördül a tanulók elé a pályaválasztás folyamata során, melynek megoldása és leküzdése minden abban résztvevő szereplő feladata. Gati és munkatársai (1996) egy olyan összetett taxonómiát állapítottak meg a pályaválasztást befolyásoló nehézségek értelmezésére, melynek középpontjában a döntéselmélet szerepel. A család és a szülők különböző szoci-ökonómiai státusza, iskolázottsága, az információ hozzáférhetősége és a saját magukba vetett hit – mely a tudás meglévő szintjére utal és szoros kapcsolatban áll az önértékeléssel – mellett az iskolai rendszerszerű hatásai, a pedagógusok maladaptív hozzáállása is növelheti a döntésképtelenséget. Az aktív szociális élet és az érzelmek egészséges felismerése, monitorozása segíthet csökkenteni a pályaválasztás során fellépő stresszt és a döntési nehézségeket (Kirdök & Korkmaz, 2018).

A hazai továbbtanulási trendeket tekintve Szilasi és munkatársai (2017) összefoglalták, hogy a Magyarországtól való elpártolást főleg az ország makrogazdasági helyzete, növekvő inter- és intraregionális egyenlőtlenségek, a megtakarítások hiánya és az alacsony reálbérek okozzák. A politikai klíma kritikája és a végzettségnek megfelelő problémás munkahely keresés is meghatározó szempontok voltak a kérdőívben megkérdezett diákok számára, amikor külföldi továbbtanuláson és munkavállaláson gondolkodtak. A célország tekintetében a tanulók a nyugat- és észak-európai országokat választották továbbtanulásuk állomásának. A továbbtanulási, munkavállalási céljaikat megvalósíthatóbbnak tartják külföldön, ezek mellett a magyarországi gazdasági hiányosságok és problémák ellenkezőjét, a magasabb reálbért, bérminimumot, kevésbé jelentős regionális és társadalmi egyenlőtlenségeket emelik ki, mint vonzó faktorokat.

Az oktatási intézményekben a biztonságos, bizalmi légkör kialakítása a tanárok egyik elsődleges feladata, hiszen így hatékonyabban részt tudnak venni a tanulók pályaválasztásában, karriertervezésében, emellett a szülők szerepe is vitathatatlan a pályaválasztási folyamatban (Middleton & Loughhead, 1993). Az otthoni döntési folyamatok a család, mint társadalmi struktúra keretében történnek, ahol különböző játszmák (Berne, 1968), érdekérvényesítések/ütközések és kapcsolati rendszerek bontakoznak ki (Whiston & Keller, 2004). A családokban

létfontosságú szülői eszköz, a nevelés és az ehhez kapcsolódó nevelési stílusok és a különböző szülői foglalkoztatottsággal, szocio-ökonómiai státusszal kapcsolatos hatások egészítik ki a pályaválasztás szülőkre vonatkozó teljes képét. Az aktív bevonódás a pályaválasztás folyamatába mindkét fél fontos feladata, de ez anyai és apai oldalról is különbözhet. Palos és munkatársai (2010) kiemelik, hogy az édesanya intenzívebben bevonja magát a karriertervezésbe, mint az édesapa. A toleráns, érzelmi biztonságot nyújtó és teljesítményorientált szülők aktívabban részt vesznek a serdülők szakmai és iskolai fejlődésében. Ezek sokban hozzájárulnak az egészséges önértékelés kialakulásához és fejlődéséhez. A szülők a serdülők kortársakkal létesített kapcsolatait több módon befolyásolhatják, de a pályatervezés tekintetében a határozottság és az erkölcsi identitás kialakítása elősegítheti a sikeres karriertervezési folyamatot (Hardy, Bhattacharjee, Reed, & Aquino, 2010). Saleem és munkatársai (2014) megállapították, hogy a szülők végzettségének jelentős hatása van a pályatervezés folyamatára a kortársak és a média hatásai mellett. Leppel munkatársaival (2001) az apa által betöltött vezetői pozíciók jelentőségét emeli ki nők esetében. A férfiak esetében ellenkező hatást figyelhetünk meg. A magas szocio-ökonómiai státuszú családokból származó nők kevesebb valószínűséggel folytatnak jelentős üzleti, vagy gazdasági tevékenységet a pályaválasztás után, a férfiak esetében viszont inkább igen.

### **3. A kutatás célja, módszerei és mintája**

A kutatás és a tanulmány célja az volt, hogy megvizsgálja néhány budapesti középiskolás diák pályaválasztási terveit és önértékelését a mért szülői hatások tekintetében. A kutatás során budapesti középiskolák (212 fő) 11. és 12. évfolyamos diákjait kérdőíves eszközzel vizsgáltam meg 5 iskolában, 3 gimnáziumban (70 fő) és 2 szakgimnáziumban (142 fő). A céliskolák felkutatása és véletlenszerű kiválasztása az *Oktatási Hivatal* közérdekű adatait gyűjtő adatbázisából történt. Ezen intézmények mindegyike nyelvi előkészítő képzést biztosított, emellett a szakgimnáziumok informatikai, állam- és hadtudományi képzései színesítették a mintám palettáját. A *Qualitrics* szoftver segítségével elkészített kérdőív 21 kérdése nyílt és zárt kérdések mentén demográfiai, a pályaválasztással kapcsolatos, a szülők pályaválasztási

bekapcsolódását és az önértékelést (Rosenberg, 1966, Cronbach- $\alpha=0,82$ ) vizsgáló kérdéseket tartalmazott. A tanulók átlagéletkora a két iskolatípusban 18,1 év volt ( $\bar{x}$  szakgimnázium=17,87,  $\bar{x}$  gimnázium=18,06). A gimnazisták szülei magasabb arányban rendelkeznek főiskolai vagy egyetemi végzettséggel, mint a szakgimnazisták szülei, ahol a szakiskolai és szakmunkásképzői végzettség a legjellemzőbb. Ebben az iskolatípusban magas az érettségivel rendelkezők aránya is, mind az apa, mind az anya adatait figyelembe véve.

#### 4. Eredmények

A tanulmány a kutatás eredményeit a kutatási kérdések mentén mutatja be. A mintában szereplő diákok önértékelésének vizsgálata szorosan kapcsolódik a szülei eszközöm által mért változóihoz és a pályaválasztási tervekhez. Az általános önértékelési eredményekhez kapcsolódó kutatási kérdésem a „*Mi jellemző az önértékelésre a megkérdezett középiskolások körében?*” az egész minta és az iskolatípusok önértékelési jellemzőire kérdez. A tanulók önértékelése az intézménytípusok tekintetében nagyon hasonlóan alakult, 60%-os aggregált átlagértékkel. A szakirodalom rávilágít az alacsony önértékelési szintre a serdülőkor kezdetén, és kiemeli, hogy ez az állapot a középiskolás évek végéig fokozatosan változik, az önértékelés nő.

A mintában szereplő tanulók önértékelésének értelmezése az egyik fő kutatási kérdéshez ad alapot: „*Van-e összefüggés a tanulók önértékelése és a szülői pályaválasztási érdeklődés között?*”. A kérdés két szülői hatásokat vizsgáló faktort értelmez: a szülők részvételét, illetve a tanulók segítségkérési szándékát, ha kérdéseik merülnének fel a pályaválasztással kapcsolatban. A szülők részvétele a pályaválasztási folyamatban olyan aktív érdeklődést jelent, melynek során a szülő valamilyen módon közösen tervez gyermekével. Az eredmények azt mutatják, hogy a megkérdezett diákok szülei sokszor részt vesznek a pályaaorientáció tervezésében, és csak 9%-uk válaszolta azt, hogy szülei egyáltalán nem vesznek részt a folyamatban. A százalékarányokat tekintve nincs különbség a két iskolatípus között. A szülői hatások másik oldalát tekintve, amikor a tanuló határozottan az édesanyja és/vagy az édesapja segítségét kéri pályaválasztással kapcsolatban, az eredmények azt mutatják, hogy a

legtöbb diák sok hasznos dolgot megtudhat a szüleitől a témával kapcsolatban (52%), de ugyancsak több tanuló jelölte (29%), hogy inkább ritkábban fordul kérdéseivel a szüleihez. A két iskolatípust vizsgálva a Mann-Whitney próbát elvégezve nem találtam szignifikáns különbségeket ( $p < 0,05$ ). Mind a szülők aktív bevonódása és érdeklődése a pályaválasztással kapcsolatban ( $r = -0,287$ ), mind a tanulók segítség kérése az édesapjuktól, édesanyjuktól ( $r = -0,263$ ) negatív irányú összefüggésben van az önértékelésükkel, ha az egész mintát tekintjük. A kapott korrelációs együtthatók a két szülői hatásfaktor tekintetében nagyon hasonlóan alakultak, viszont ezek az összefüggések nem voltak szignifikánsak a statisztikai vizsgálatok során.

Az önértékelés és a továbbtanulási tervek összefüggéseit vizsgálja a harmadik kutatási kérdés: *„Milyen összefüggés van az önértékelés és a továbbtanulási tervek között?”*. A megkérdezett tanulók korrelációs együtthatóit tekintve gyenge negatív irányú összefüggést találtam a két mért érték között mind a teljes mintán, mind a két iskolatípust külön figyelembevéve. Az eredmények nem bizonyultak szignifikánsnak ( $p < 0,05$ ). Nominális változóként vizsgáltam a diákok felsőfokú továbbtanulási hajlandóságát, ezek alapján vannak diákok, akiktovább szeretnének tanulni a középiskola után, és akik dolgozni szeretnének, vagy egyéb elfoglaltságot találni. A kétmintás t-próba alkalmazásával ebben az esetben sem találtam szignifikáns összefüggést ( $p < 0,05$ ) az önértékelés és a továbbtanulási tervek között. ( $t = -1,1$ ,  $p = 0,276$ ). A két vizsgált változó összefüggéseinek eredményei azt mutatják, hogy az önértékelés gyenge negatív ( $r = -0,124$ , ahol  $p < 0,05$ ) kapcsolatban áll a középiskola utáni célokkal, így a továbbtanulási tervekkel. A két változó közötti szignifikáns összefüggés hiányát magyarázhatja a 12.-esek helyzete, ők már jelentkeztek valamilyen felsőoktatási intézménybe hónapokkal a megkérdezés előtt.

Az általános továbbtanulással kapcsolatos tervek eredményeinek bemutatásával kívánok válaszolni a negyedik kutatási kérdésemre: *„Milyen arányban terveznek továbbtanulni a diákok középiskola után?”*. A 9. táblázat mutatja be a vizsgált minta középiskola utáni terveinek eredményeit. Láthatjuk, hogy a legtöbb tanuló tovább akar tanulni egyetemen középiskola után, többségük Magyarországon. Több diák OKJ-s vagy más nem felsőoktatási képzésen szeretne



részt venni, és csak a diákok 9 százaléka szeretne egyből dolgozni, ha befejezte középfokú tanulmányait. A két iskolatípus között megfigyelhető különbség, hogy az összes gimnazista tovább szeretne tanulni, 97 százalékuk a felsőoktatásban, míg a szakgimnazisták csak 79 százalékának van ilyen terve, 21 százalékuk dolgozni szeretne, vagy egyéb elfoglaltságot találni.

1. táblázat: A mintában szereplő tanulók középiskola utáni tervei

	Szakgimnázium		Gimnázium		Összesen	
	N	%	N	%	N	%
Magyarországon szeretne továbbtanulni egyetemen	70	49%	56	80%	126.49	59%
Külföldön szeretne továbbtanulni egyetemen	4	3%	12	17%	16.03	8%
Dolgozni szeretne iskola után	20	14%	0	0%	20.14	9%
OKJ-s (vagy más) képzést szeretne végezni	38	27%	2	3%	40.27	19%
Egyéb	10	7%	0	0%	10.07	5%

A továbbtanulási eredményekhez szorosan kapcsolódik a különböző szakterületi érdeklődés. A 2. táblázat összegzi a szakmákra vonatkozó terveket a teljes mintán, illetve iskolatípusonként. A szakgimnáziumok profiljából adódóan a legtöbb diák államtudományi szakterületen szeretne továbbtanulni, amely az állam működésével kapcsolatos közalkalmazotti, rendőrségi, katasztrófavédelmi, rendészeti, ügyintézői szakmákat csoportosítja. Az arányokat tekintve ezt a gazdasági, majd a műszaki terület követi, amely a különböző mérnöki szakmákat jelenti. A mintában még megjelent a társadalomtudományi (9%), az orvosi és egészségügyi (8%), a jogi (6%) területek iránti érdeklődés is. A kétiskolatípus között jelentős különbség van az államtudományokat csoportosító szakmaterület megjelölésében, amit a szakgimnazisták nagy része választott. Az arányokat tekintve az orvosi és társadalomtudományi érdeklődés inkább a gimnazistákra jellemző, a gazdasági, műszaki érdeklődés pedig közel azonos a két csoport között. Érdekes eredmény, hogy az egész mintában szereplő tanulók csak 1 százaléka, 2

gimnazista jelölte, hogy a pedagógusképzésben kívánna részt venni.

2. táblázat: A tanulók továbbtanulási tervei szakterületek szerint

	Szakgimnázium		Gimnázium		Összesen	
	N	%	N	%	N	%
Agrár	0	0%	1	2%	1	1%
Államtudományi/állami	34	33%	1	2%	35	22%
Bölcsészettudomány	1	1%	0	0%	1	1%
Gazdaságtudományok	20	19%	13	24%	33	21%
Informatika	3	3%	3	5%	6	4%
Jogi	8	8%	2	4%	10	6%
Műszaki	11	11%	8	14%	19	12%
Művészet/művészetközvetítés	2	2%	6	11%	8	5%
Orvos-és egészséftudomány	5	5%	8	14%	13	8%
Pedagógusképzés	0	0%	2	4%	2	1%
Sporttudomány	4	4%	1	2%	5	3%
Társadalomtudomány	4	4%	10	18%	14	9%
Természettudomány	1	1%	0	0%	1	1%
Egyéb	9	9%	0	0%	9	6%

Az egész minta 8 százaléka külföldön szeretne továbbtanulni középiskolában, amihez kapcsolódóan a megkérdezett tanulók nyelvvizsga szintjeit is megvizsgáltam. A tanulók 30 százalékának van valamilyen szintű nyelvvizsgálója, leginkább angol nyelvből (48 fő), középszinten (36 fő). Ezen kívül kilenc főnek németből, háromnak pedig franciából is van valamilyen szintű nyelvvizsgálója. A két iskolatípust összehasonlítva szignifikáns különbség van a nyelvvizsga birtoklás tekintetében ( $Z=-7,59$ ;  $p<0,05$ ), a szakgimnazisták 10,5, míg a gimnazisták 67,1 százalékának van nyelvvizsgálója. A külföldi továbbtanulást tervező diákok inkább európai országokat jelöltek meg (18 fő), és többségük (9 fő) Németországban akar tovább tanulni (11. táblázat). A két iskolatípus közötti különbséget tekintve több gimnazista tervez tovább tanulni valamilyen külföldi országban (17 fő), mint szakgimnazista (3 fő).

Az utolsó kutatási kérdésem, a „*Hogyan befolyásolja a szülői végzettség a felsőfokú pályaválasztási terveket?*” megválaszolásával zárom az eredményeim bemutatását. A vizsgált háttértényezők egyik fontos eredménye a szülők iskolai végzettsége, amely szorosan kapcsolódik a szülők aktivitásához és a diákok jövőbeli terveikhez is. A teljes mintát tekintve vizsgáltam e két szülői hatás befolyását a tanulók továbbtanulási terveit illetően. A szülők iskolai végzettsége a regressziós értékek alapján összességében 9 százalékban befolyásolta a pályaválasztási terveket ( $F=7,08$ ). Az édesanyjáé 6 ( $F=12,52$ ), az édesapjáé pedig 4,8 százalékban ( $F=9,63$ ) befolyásolta a megkérdezett diákok pályaválasztási terveit. A szülők pályaválasztásban betöltött aktív részvétele 2,4 százalékban ( $F=5,17$ ) befolyásolta a tanulók mintaválasztási terveit. A diákok szüleihez fordulása 1,6 százalékban ( $F=3,35$ ) nem befolyásolta be a mintában szereplők pályaválasztási terveit. A két vizsgált szülői hatás együtt értelmezve sem befolyásolta a vizsgált folyamatot (2,5%;  $F=2,65$ ).

## 5. Összegzés

Tanulmányomban a pályaválasztás kontextusában a vizsgált szülői hatások és az önértékeléskapcsolatait mutattam be 5 középiskola 212 tanulójának kérdőíves megkérdezésével. Az önértékelés százalékpontos értéke (58,6%p) mindkét iskolatípusban hasonlóan alakult. A tanulók pályaválasztási terveit tekintve az eredmények azt mutatják, hogy a megkérdezettek többsége tovább kíván tanulni középiskola után. A vizsgált minta 30 százalékának van nyelvvizsgája, és 8 százalék külföldi továbbtanulást tervez. A gimnazisták 97, a szakgimnazisták 79 százaléka kíván felsőoktatásban tovább tanulni. Szignifikáns a különbség a nyelvvizsgabirtoklás tekintetében: míg a gimnazisták 67, a szakgimnazisták 10 százalékának van nyelvvizsgája. Kiemelkedő különbség van a külföldi továbbtanulási célokra vonatkozóan is, a gimnáziumban ez az arány 17, a szakgimnáziumokban 3 százalékos. A szülők iskolai végzettségei, mint mért háttértényezőket és a diákok pályaválasztási terveit vizsgálva megállapítottam, hogy két szülő végzettsége 7 százalékban befolyásolja a tanulók pályaválasztási terveit. A szülők pályaválasztási bevonódása 2,4 százalékban.

A problémakör további értelmezésében segíthet újabb szülői

hatásfaktorok beemelése és az ehhez kapcsolódó iskolák körének, a minta számának a kibővítése. A kutatási téma teljessé tételéhez elengedhetetlen új iskolai változók beemelése, melyek így több változóval összehasonlítva még pontosabb eredményeket adhatnak. A továbbtanulással és a középiskolai kivándorlással kapcsolatos vizsgálatok szélesebb értelmezése is új perspektívákat nyithat a pályaválasztás kutatásához.

### **Felhasznált irodalom**

- Ataç, L. O., Dirik, D., & Tetik, H. T. (2018). Predicting career adaptability through self-esteem and social support: A research on young adults. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 18(1), 45-61.
- Bardick, A. D., Bernes, K. B., Magnusson, K. C., & Witko, K. D. (2004). Junior high career planning: What students want. *Canadian Journal of Counselling and Psychotherapy*, 38(2).
- Bedeian, A. G., Teague Jr, R. J., & Zmud, R. W. (1977). Test-retest reliability and internal consistency of short-form of Coopersmith's Self-Esteem Inventory. *Psychological Reports*, 41(3\_suppl), 1041-1042.
- Berne, E. (1968). *Games people play: The psychology of human relationships* (Vol. 2768). Penguin Uk.
- Blustein, D. L., Walbridge, M. M., Friedlander, M. L., & Palladino, D. E. (1991). Contributions of psychological separation and parental attachment to the career development process. *Journal of counseling psychology*, 38(1), 39.
- Borchert, M. (2002). Career choice factors of high school students.
- Chiu, L. H. (1988). Measures of self-esteem for school-age children. *Journal of counseling and development: JCD*, 66(6), 298.
- Eick, C. J. (2002). Studying career science teachers' personal histories: A methodology for understanding intrinsic reasons for career choice and retention. *Research in Science Education*, 32(3), 353-372

- Gati, I., Krausz, M., & Osipow, S. H. (1996). A taxonomy of difficulties in career decision making. *Journal of counseling psychology*, *43*(4), 510.
- Gerber, M., Wittekind, A., Grote, G., & Staffelbach, B. (2009). Exploring types of career orientation: A latent class analysis approach. *Journal of Vocational Behavior*, *75*(3), 303-318.
- Hardy, S. A., Bhattacharjee, A., Reed II, A., & Aquino, K. (2010). Moral identity and psychological distance: The case of adolescent parental socialization. *Journal of adolescence*, *33*(1), 111-123
- Hummel, D. L., & Hohenshil, T. H. (1974). The psychological foundations of career education: Potential roles for the school psychologist. *School Psychology Review*, *3*(3), 4-11.
- Kirdök, O., & Korkmaz, O. (2018). Dimensions of Personality and Emotional Intelligence as Predictors of High School Students' Career Decision Difficulties. *Educational Research and Reviews*, *13*(12), 495-502.
- Leppel, K., Williams, M. L., & Waldauer, C. (2001). The impact of parental occupation and socioeconomic status on choice of college major. *Journal of Family and Economic issues*, *22*(4), 373-394.
- Lindholm, J. A. (2004). Pathways to the professoriate: The role of self, others, and environment in shaping academic career aspirations. *The Journal of Higher Education*, *75*(6), 603-635
- Middleton, E. B., & Loughhead, T. A. (1993). Parental influence on career development: An integrative framework for adolescent career counseling. *Journal of career development*, *19*(3), 161-173.
- Moksnes, U. K., & Reidunsdatter, R. J. (2019). Self-esteem and mental health in adolescents—level and stability during a school year. *Norsk Epidemiologi*, *28*(1-2).
- Myers, J. E., Willse, J. T., & Villalba, J. A. (2011). Promoting self-esteem in adolescents: the influence of wellness factors. *Journal of Counseling & Development*, *89*(1), 28-36.

- Paloş, R., & Drobot, L. (2010). The impact of family influence on the career choice of adolescents. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 3407-3411.
- Saleem, N., Hanan, M. A., Saleem, I., & Shamshad, R. M. (2014). Career Selection: Role of Parent's Profession, Mass Media and Personal Choice. *Bulletin of Education and Research*, 36(2), 25-37.
- Sallay, V., Martos, T., Földvári, M., Szabó, T., & Ittész, A. (2014). A Rosenberg Önértékelés Skála (RSES-H): alternatív fordítás, strukturális invariancia és validitás= Hungarian version of the Rosenberg self-esteem scale (RSES-H): An alternative translation, structural invariance, and validity. *Mentálhigiéné és Pszichoszomatika*, 15(3), 259-275.
- Szilasi, B. S., Halász, L., & Gál-Szabó, L. (2017). A magyar fiatalok erősödő kivándorlási szándékának kiváltó okai és jellemzői. *Tér és Társadalom*, 31(4), 131-147.
- Whiston, S. C., & Keller, B. K. (2004). The influences of the family of origin on career development: A review and analysis. *The counseling psychologist*, 32(4), 493-568.

### **Szerzői adatok**

Kurucz Bence, Emberi erőforrás tanácsadó szakos hallgató  
Eötvös Loránd Tudományegyetem  
Pedagógiai és Pszichológiai Kar  
*Kurucz.bence97@gmail.com*

**Nyisztor Petra – Dr. Borbély Szilvia – Oláh Dávid**

## **ELVÁRÁSOK ÉS SZÜKSÉGLETEK AZ ATLÉTÁK KETTŐS KARRIERJÉBEN**

### **NEEDS AND EXPECTATIONS IN THE DUAL CAREERS OF ATHLETES**

#### **ÖSSZEFOGLALÓ**

A magas szintű karrier alkalmazkodó képesség pozitív hatással van mind az iskolai, mind a sportolói karrierre (Ryba és mtsai., 2016), ezért érdemes lenne a sportolók kettős karrierjének motivációját külön társadalmi összefüggésekben is megvizsgálni (Lupo és mtsai., 2014). Előzetes kutatásunkban felmértük a magyar atléták igényeit és elvárásait, amelyekben megmutatkozott, hogy a támogatásokhoz való könnyebb hozzáférés nagy segítséget jelenthet számukra. Kvalitatív módszerrel összehasonlító kutatást végeztünk három nemzet olimpián résztvevő atlétái segítségével a nemzetek közti sportolói támogatások, szakmai háttér és tanulmányuk tekintetében. Ehhez félig strukturált interjút használtunk, amely a sportolók személyes felkeresésével a megkérdezettek saját tapasztalataira, véleményére irányult. 42 kérdésünket három nagy csoportba osztottuk. A szlovén versenyző a támogatásokkal kapcsolatosan némi hiányosságot érzett, de a magyar és a német versenyzők elégedettek, nem szenvednek hiányt semmiben. Tanulmányaikat és a sportot össze tudják hangolni, hiszen mindannyian főiskolán vagy egyetemen tanulnak. Rövid és hosszú távra kitűzött céljaikat abszolválták, hiszen mindhárman olimpiai résztvevők.

**Kulcsszavak:** sportolói karrier, kettős karrier, atlétika

#### **ABSTRACT**

High levels of career adaptability have positive effects on both school and athletic careers (Ryba et al., 2016). It would be worthwhile to examine the motivation of athletes to pursue dual careers in a separate social context (Lupo et al., 2014). In our preliminary research, we assessed the needs and expectations of Hungarian athletes, which showed that easier access to funding could be of great help to them. Using a qualitative method, we conducted a comparative study with athletes from three nations participating in the Olympics in terms of athlete support, professional background and study across nations. To do this, we used semi-structured interviews, which focused on the interviewees' own experiences and opinions by personally contacting the athletes. We divided our 42 questions into three broad categories. The Slovenian athlete felt some lack

of support, but the Hungarian and German athletes were satisfied and did not lack anything. They are able to combine their studies and sport as they are all studying at college or university. They have achieved their short- and long-term goals, as all three are Olympic participants.

**Keywords:** athletic careers, dual careers, athletics

## **1. Bevezetés**

Napjainkban versenyszerűen sportolni és mellette tanulni nagy kihívást jelent. Atlétaként és egyetemi hallgatóként sokszor tapasztaltam azt, hogy vagy a sportra, vagy a tanulásra nem maradt annyi energiám, mint amennyit szerettem volna, illetve volt olyan időszak, hogy az egyik terület a másik rovására ment. Vajon a többi sportoló ezt hogyan oldja meg? Másnak is nehézséget jelent? Tanulmányaim végéhez közeledve egyre többet gondolok arra, mi lesz, ha elvégeztem az egyetemet, lesz egy munkám, de mellette ugyanúgy szeretnék még edzeni, versenyezni. Ezekből a gondolatokból, kérdésekből született meg a kutatási témánk, a kettős karrier kutatása. Magyarországon már végeztek kettős karrier-vizsgálatot, amelyben 38 sportág sportolója vett részt. A kutatás során a sportolók kettős karrierjéhez köthető igényeket és szükségleteket mértek fel (Farkas és mtsai., 2017). Munkánkat azzal kezdtük, hogy megvizsgáltuk a kettős karrier fogalmát. A tanuló-sportoló „kettős karrier” a felsőoktatásban azt jelenti, hogy egy bizonyos idő alatt az ember összekapcsolja a sportot az iskolai tanulmányokkal, amelyek a sportban elért és megszerzett magas szintű eredményekhez vezetnek (Uebel, 2006).

### **1.1. Nemzetközi szakpolitikai dokumentumok**

A sport fogalmi meghatározásának különbségei a dokumentumok vizsgálatánál is megjelentek. A sport mind szervezési, mind társadalmi és gazdasági oldalról bemutatásra kerül. Említést tesznek a kettős karrierről, miszerint fontosnak tartják azokat a lehetőségeket, amelyek segítenek a hivatásos sportolóknak abban, hogy karrierjük befejeztével sikeresen helyezkedjenek el a munkaerőpiacon (Fehér könyv a sportról, 2007). Iránymutatásokkal segítik az országokat a kettős karrier támogatásában is, amelyek kutatási eredményekre, tapasztalatokra, javaslatokra épülnek. A sportpolitikának tehetséges és élsportolókat kell megcélózniuk, hogy



támogassák őket kettős karrierjükben. A sportszervezetek segítséget nyújthatnak a sportolóknak abban, hogy aktív pályafutásukat követően a szervezeten belül helyezkedjenek el, vagy részt vegyenek programjaikban. Az edzőknek megfelelő képzéssel kellene rendelkezniük mind szakmai, mind pedagógiai tekintetben. Sok sportoló terveit között szerepel az edzői pálya a karrierjük befejeztével, ez pedig lehetőséget teremt a sportszervezeteknek arra, hogy akár saját képzések által volt sportolóinak lehetőséget nyújtsanak arra, hogy ott maradjanak. Viszont az edzők többsége részmunkaidőben foglalkoztatott, ezért más munkahelyen is helyt kell állnia a megélhetésért. Támogatási formák közé tartoznak a pszichológiai, foglalkoztatási segítségnyújtás, nevelési tanácsadás, amelyekben érdemes lenne az Európai Unió tagállamai közötti tapasztalatcsere, bevált módszerek közzétevése. Az oktatás területén segítséget nyújthatnak mentorok, egyéni tanulási rendszerek, amelyeket meg is találunk például a felsőoktatási intézményekben. Egyes tagállamokban állami szektoron belüli, például katonai, határrendészeti beosztások betöltését kifejezetten sportolóknak jelölik ki. A pénzügyi támogatás rendszerének bevezetése lehetőséget nyújt főállású sportolói státuszra, de még mindig számottevő sportolónak kell vállaltania emellett részmunkaidőt. Érdemes lenne motiválni a vállalkozásokat is arra, hogy sportolókat alkalmazzanak. A sportkarrier befejezése elég nagy változást okozhat egy sportoló életében, illetve az átállásban segítségre is szorulhatnak, amelyhez támogatást a családtól, sportszervezettől kaphatnak meg elsősorban. Ösztöndíjak és egyéb kompenzációs intézkedések hatalmas segítséget nyújtanak a nehéz anyagi helyzetben lévőknek (A sportolók kettős karrierjéről szóló Európai Uniósi irányelvek, 2012). A szakpolitikai dokumentumokat is figyelembe véve létrehoztak kettős karriert támogató programokat, amelyek közül kiemeltünk két magyar vonatkozású programot. Az egyik bemutatásra kerülő programot a versenysportolók szükségleteit felmérve alkották meg, amelyhez kapcsolódva tantárgyi tematikát és oktatási segédleteket is létrehoztak. A program célja, hogy élsportolóknak lehetőséget nyújtson vállalkozói képzés megszerzésére. Ez a program alátámasztja azt, hogy létrehozható ilyen, vagy ehhez hasonló projekt, amely egyrészt segíthet a sportolók eredményes képzésében, másrészt rugalmas, így könnyen igazodni tudnak hozzá (ATLETYC program). A másik projekt összhangban áll az Európai Bizottság igyekezetével és

kételyeivel a visszavonult sportolók biztonságos jövőjének biztosítása érdekében. Fókuszpontjában az uniós szakpolitikai dokumentumok végrehajtásának támogatása áll a duális karrier területén. A projekt legfontosabb céljai között találjuk a kettős karrier fogalmával kapcsolatos tudatosság növelését, érzékeltetni kívánja a kettős karrierhez megfelelő környezet megteremtésének fontosságát, valamint támogatja a minimális kritériumok kidolgozását európai szinten, az ezen a területen érintett felekkel együttműködve (DC4AC projekt). A kettős karrier témaköre napjainkban egyre inkább fontos és kutatott témává vált világszerte, számos nemzetközi szakirodalom foglalkozik vele, ennek köszönhetően az elmúlt években hazánkban is megjelent több kutatás a témában.

## **1.2. Kettős karrier-kutatások**

Egy projekt keretein belül készítették egy tanulmányt Oktatás, képzés, képesítés és kettős karrier a sportban címmel, amiben kiemelten foglalkoznak az európai uniós, valamint a hazai programokkal, javaslatokkal, a kettős karrierrel mint jelenséggel és az élsporttal való kapcsolatával (Baráth és mtsai., 2014). A kérdőíves kutatásban 182 sporttudományi területen tanuló hallgatót kérdeztek meg a kettős karrier témájában. Az eredmények alapján a hallgatók ismerik a magyarországi kettős karrier-programokat, viszont a sportoló tanulók harmada került már olyan helyzetbe, hogy választania kellett a sport és a tanulás között (Gösi és mtsai., 2019). Létrejött egy tanulmány, amelyben összegyűjtésre kerültek a magyarországi kettős karrier-programok, amik segíthetik a tanuló-sportolókat az általános és középiskolai, valamint felsőfokú tanulmányaik során (Gösi, 2018). A sportoló kompetenciáinak érvényesítése a munkaerőpiacon aktuális társadalmi probléma. A pályafutás végén a sportolók kezét elengedik, munkaerőpiaci helyzetük nehézségekkel küzd. Ezzel a problémával már foglalkoztak évekig, ajánlásokat és kezdeti lépéseket tett az Európai Unió. Alapvető elemek azt mutatják, hogy a fiatalok kompetenciája a sportban összhangban áll a munkaerőpiacon szükséges kompetenciákkal (Farágó és mtsai., 2018). Első osztályú labdarúgók körében végzett kutatás alapján elmondható, hogy a vizsgált sportolók többsége érettségivel rendelkezik, és a minta majdnem felének tervei között szerepelt a diplomaszerezés, mégis azoknak az

aránya, akik jelenleg felsőfokú tanulmányokat végeznek, mindössze 15%. Akik nem tanulnak, számukra elsősorban az élsport a legfontosabb, majd sportkarrierjük után kerül előtérbe a tanulás. Szignifikáns kapcsolat áll fenn a középiskolai eredmények és a család tanulásról alkotott véleménye között, ami azt jelenti, hogy a családi értékrend hatása és a sportolói karrier befejezése utáni tanulás szoros kapcsolatban áll egymással. Fontos, hogy tudatosan tervezzenek a sportolók pályafutásuk utáni életükkel kapcsolatban, így érdemes lenne ezzel a témakörrel még behatóbban foglalkozni (Oláh és mtsai., 2018). Vizsgálat alá került hét európai ország 524 sportolója, akiknél a kettős karrierjük motivációit kutatták. Megállapítottak három különböző szolgáltatási típust, ami segíti az élsportolókat: az államközpontú szabályozást, a nemzeti sportszövetségek közvetítő szerepét, a struktúrák nélküli szabályozási formákat. Kutatásuk során három különböző kérdőívet használtak és összességében megállapították, hogy az egyes országok esetében nagyon különböző szabályozásokról lehet beszélni, így érdemes a sportolók kettős karrier motivációját külön társadalmi összefüggésben vizsgálni (Lupo és mtsai., 2014). Egy másik nemzetközi kutatásban öt európai ország 221 sportolóját kérdezték meg. Kutatásuk legfőbb célja az volt, hogy megtudják, mit gondolnak az élsportolók, mi a véleményük a kettős karierről, milyen segítséget kapnak ebben, valamint milyen meglátásaik vannak, milyen szolgáltatásokra lenne leginkább szükségük. A legtöbb sportoló a rugalmas órarendet, az online oktatást és sporttámogatások szükségességét emelte ki. Az eredményeket figyelembe véve jövőbeli tervként szerepel egy hatékony modell, a „győztes oktatás modell” megalkotása (Fuchs és mtsai., 2019). Szakirodalmi összegzésen és egy kérdőíves felmérésen (319 lett egyetemista sportolót vizsgáltak) alapuló tanulmány szerint több fontos mutató van a sportolók kettős karrierje tekintetében, ilyen például a tanulási környezet, a sportkörnyezet, a támogatás (Åbelkalns és Geske, 2013). Elméleti áttekintések után szeretnénk bemutatni a témában már elvégzett kutatásunkat, amelynek eredményére építve bővítjük a tanulmányunkat az atléták körében végzett szükségletek és elvárások területén.

### 1.3. Előzetes kutatásunk

Előzetes kutatásunkban az atléták kettős karrierjéhez kapcsolódó elvárásokat és igényeket mértük fel. Online kérdőívünket 91 fő töltötte ki ifjúsági korosztálytól kezdődően, a kitöltés feltétele az országos bajnokságon elért 1–8. helyezés elérése. Kérdőívünk alapját a DC4AC programban elkészült kérdőív adta (Farkas és mtsai., 2017), amelyet a sportághoz igazítottunk. Alapstatisztikai és összefüggés-vizsgálatokat végeztünk. Eredményeinket megvizsgáltuk nemenként, korosztályonként és versenyszámokra lebontva. Az itt bemutatottak csak a legfontosabb eredményeket tartalmazzák (1. táblázat).

Nemek közötti összefüggésvizsgálatok során arra az eredményre jutottunk, hogy a nők többet gondolnak a sport utáni karrierre, motiváltabbak a diplomaszerzésre, és sikeres fejlődésükhöz nagyobb szerepet tulajdonítanak a technikai személyzetnek, mint a férfiak. Valamint a táblázat azt is mutatja, hogy a sportteljesítményen túli fejlődésükhöz úgy vélik a nők, hogy nagyban hozzájárulhat az edző, egyéb specialista és akit erre a feladatra jelöltek ki, oktatásban pedig a rugalmas vizsgarend és a korrepetálás lehetősége nagy segítség lenne számukra.

Korosztályokat tekintve táblázatunkban láthatjuk, hogy a leginkább a juniorok tervei között szerepelt diplomaszerzés. Megmutatkozik az is, hogy javarészt a felnőtt korosztály került választás elé a sport és a civil élet között, melynek okai között találjuk az anyagi helyzetet, munkahelyet, ugyanebben a kérdéskörben többségében az utánpótlás korosztály a sérülést jelölte meg mint választást kiváltó okot.

Táblázatunkból az is kitűnik, hogy az ugróknak és futóknak nagyobb segítséget jelentene az oktatásban való részvételnél az órák átalakítása intenzív modulokká és a rugalmas vizsgabeosztás, sportkarrier után pedig hatásos támogatásra lenne szükségük a sportélet résztvevőitől, mint a dobó versenyszámban indulóknak. Az ugrók kifejezetten igénylik a hatásos támogatást mind a civil életük szereplőitől, mind a sportkarrierjükben résztvevőktől. Eredményünkben megmutatkozott, hogy az atlétáknak szükségük lenne kettős karriert támogató programok létrehozására és azok megvalósítására.

1. táblázat: A kérdőíves kutatás fontosabb eredményei (átlag) N=91

Nem		Nő	Férfi	Sig. (2-tailed)	
Milyen mértékben gondol arra, hogy mit fog csinálni sportolói karrierje után?		4,40	3,98	0,04	
Milyen tervei vannak a sport utáni karrierjére vonatkozóan? Tanulni fogok, hogy diplomát szerezzek		4,23	3,43	0,01	
Amennyiben választania kellett, mi volt az indok? Nem érdekelt a tanulás		1,39	2,17	0,01	
Menyire gondolja, hogy az egyesület, amelyhez tartozik, felelős az alábbiakért: Pszichés fejlődés		6,27	5,63	0,01	
Mit gondol, hogy az Ön sportsapatának technikai személyzete milyen mértékben felelős az Ön sportteljesítményén túli egyéni fejlődéséért? Edző		6,02	5,35	0,03	
Mit gondol, hogy milyen mértékben felelős az Ön sportteljesítményén túli egyéni fejlődéséért? Egyéb specialista		5,40	3,65	0,00	
Mit gondol, hogy milyen mértékben felelős az Ön sportteljesítményén túli egyéni fejlődéséért? Bárki más, akit ilyen feladatra jelöltek ki		4,58	3,49	0,01	
Az alábbiak közül melyek segítenének Önnek és milyen mértékben? Rugalmas vizsgarend		6,27	5,57	0,01	
Az alábbiak közül melyek segítenének Önnek és milyen mértékben? Korrepetálás/további támogatás a tanulásban		5,68	4,82	0,01	
Korosztály	Ifjúsági	Junior	U23	Felnőtt	Sig. (2-tailed)
Milyen tervei vannak a sport utáni karrierjére vonatkozóan? Tanulni fogok, hogy diplomát szerezzek	4,17	4,35	4,19	3,12	0,01
Amennyiben választania kellett, mi volt az indok? Sérülés	2,50	1,11	2,88	2,76	0,02
Amennyiben választania kellett, mi volt az indok? Munkahely	1,56	1,22	1,94	3,35	0,00
Amennyiben választania kellett, mi volt az indok? Anyagi ok	1,11	1,67	2,18	2,67	0,05
Versenyszám		Futó	Ugró	Dobó	Sig. (2-tailed)
Az alábbiak közül melyek segítenének Önnek és milyen mértékben? Az órák összesűritése intenzív modulokká		5,22	4,03	3,68	0,01
Az alábbiak közül melyek segítenének Önnek és milyen mértékben? Rugalmas vizsgarend		6,11	6,17	5,05	0,01

Hatásos támogatás a családtól, edzőtől, csapattársaktól, egyesülettől, sportszervezetektől	5,95	6,49	5,53	0,04
--	------	------	------	------

## **2. Célkitűzés**

Célunk meghatározását számos kutatási kérdés előzte meg, amelyeket a vizsgált szakirodalmak alapján rendszereztük. Léteznek-e és kimutathatók-e karriermodellek a különböző nemzetiségek sportpolitikai törekvéseiben? Ennek megalkotásának központjában az énhatékonyság, az egyéni tapasztalatok értékelése és az információfeldolgozás folyamata jelenik meg? Az élsportolók szükségletei és elvárásai nemzetiségtől függetlenek vagy az ország sportpolitikai nézetei befolyásolják ezt? A sportolói szükségletekhez és elvárásokhoz tartozó megvalósulást a sporteredményesség befolyásolja? A sportolónál megjelenő szakmai háttér befolyásolja a szükségletekkel való elégedettséget? Kutatásunk célja, hogy megismerjük a három különböző országban élő olimpikon atlétának a sporttal és a kettős karrierrel kapcsolatos elvárásait és szükségleteit.

## **3. Anyagok és módszerek**

Összehasonlító kutatást végeztünk, kvalitatív módszerrel azon három nemzet olimpikonja között, amelyeknek sporttal kapcsolatos támogatásait, stratégiáit vizsgáltuk. Ehhez félig strukturált interjút használtunk, hiszen a szóbeli kikérdezésnek ez a fajtája elsősorban a nem objektív, számszerűsíthető tények összegyűjtésére szolgál. A sportolók személyes felkeresésével a megkérdezettek saját tapasztalataira, élményeire, érzéseire, szubjektív véleményére irányulva vizsgáltuk meg a nemzetek közti különbségeket. Kutatásunkban élsportoló atlétákat kérdeztünk meg, kérdéseinket három nagy csoportba osztottuk. Az első kérdéskörben a támogatásokkal kapcsolatos, a másodikban a szakmai háttér feltérképezésére irányuló, míg a harmadik kérdésblokkban a tanulóyaikra vonatkozó kérdések találhatóak meg. A felkeresések és az interjúk a magyar és szlovén sportoló esetében a nyári edzőtáborozáskor, a német sportolónő esetében pedig online (skype) beszélgetés formájában történtek.

A szlovén atlétánk egy magasugró hölgy, aki részt vett 2016-ban a riói olimpiai játékon, 2017-ben és 2019-ben a Fedett pályás Európa-bajnokságon és a világbajnokságon. A magyar férfi atléta egy gyalogló, aki résztvevője volt a 2016-os riói olimpiai játékoknak,

2017-ben rendezett világbajnokságnak, ahol új országos csúccsal 6. helyezést ért el, valamint a 2018-as Európa-bajnokságon, 2019-ben a dohai világbajnokságon is részt vett. A német atléta hölgy szintén magasugró, aki 2016-ban a riói olimpián, 2017-ben a Fedett pályás Európa-bajnokságon, világbajnokságon is részt vett, és 2018-ban Európa-bajnokságon dobogós helyezést ért el.

## **4. Eredmények**

### **4.1. A szakmai háttér feltérképezése**

Mindhárom atléta általános iskolás kora óta sportol, és az iskola valamely szereplője hatására kezdett el sportolni. Testnevelő tanáruk fedezte fel tehetségüket, és segítette őket megfelelő edzőhöz eljutni, így lett a sport a mindennapi életük fő része, amely a család, barátok biztatására és a jó közösség miatt maradt meg hosszútávon is. Atlétikával mindhárman máshogy kerültek kapcsolatba, a szlovén atléta az általános iskolájának igazgatója, a német atléta a nagypja és testnevelő tanára, a magyar atléta pedig szülei által került összeköttetésbe. Számos világversenyen vettek részt, mégis a magyar atléta az első országos bajnoki címére a legbüszkébb, míg a másik két hölgy az olimpián való részvételét emelte ki. Rövid távú céljaik között az egészséges életmód, a testedzés és az egészség megőrzését tartották, hosszútávú eredményként pedig mindhárman nemzetközi versenyeken való szereplést tűzték ki célul. Atlétikán kívül kipróbáltak más sportot is, a szlovén versenyző kortárs táncos, a német hölgy, mivel testnevelés szakos hallgató minden sporttal megismerkedett alapszinten, illetve a magyar gyaloglónk kipróbálta magát labdarúgásban és karatében is. Családjukban a szlovén és magyar versenyzőnek nem, de a német versenyzőnek két kisebb testvére is versenyszerűen sportol. Az edzés időtartamát tekintve változó, hiszen ez függ attól is, hogy a felkészülés mely időszakában tartanak, de heti szinten 15-20 óra körül mozognak az óraszámok. Komolyabb sérülésekről nem számoltak be, ha volt is sérülésük, néhány hét alatt felépültek belőle. A szlovén atlétánál nem, de a német és magyar versenyzőnél a sérülésekből történő felépülésénél nagy segítséget nyújtott az egyesület, hiszen megfelelő szakmai háttérrel rendelkezve sikeresen lerövidítették a rehabilitációs, regenerációs időszakot úgy, hogy az nem ment a felépülés minőségére, valamint folyamatos megfigyelés alatt tartották ezt az



időszakot. De felépülésük ideje alatt a szlovén és magyar versenyző nem sok, míg a német versenyző teljes mértékű támogatásban részesült. A szakmai stáb tagjait a fizioterapeuta, gyógytornász, masszőr alkotta a szlovén és magyar sportolóknál, azonban a német hölgy mögött sokkal nagyobb csapat áll. A csapat tagjai között találunk például biomechanikai szakembereket, orvosokat, táplálkozási tanácsadót, pszichológust és – ami az oktatáshoz kapcsolódva nagyon fontos, hogy – találunk mentor tanárt, aki segít a versenyzőnek, hogy össze tudja hangolni az oktatásban való részvételt az élsporttal. Mindhárom versenyzőt támogatják kettős karrierjében. A szlovén versenyző nem túl gyakran, a német és magyar versenyző egy évben többször is részt vesz edzőtáborokon, amelyeknek időtartalma eltérő hosszúságú, hiszen nagyban befolyásolja a tábor helyszíne is. A magyar gyalogló egyedül, míg a két külföldi versenyző csapatban szeret edzeni, hiszen akkor úgy érzik, hogy könnyebb fenntartani a motivációt, egymást segíteni, viszont technikai edzéseken egyedül szeretnek edzeni ők is. Arra a kérdésünkre, hogy miért maradtak az atlétikánál, mindhárman egyöntetűen azt válaszolták, hogy mert szeretik, szenvedélyük és ebben a legtehetségesebbek, valamint nemcsak másokkal, de önmagukkal is versenyezhetnek. Mindkét hölgy megválaszthatta edzőjét és egyesületét, de egyikük sem váltott, a magyar atléta pedig nem választhatott. A női versenyzők 1-2 évig tervezik még folytatni a versenyzést, aztán eredménytől függően döntenek el, hogy folytatják vagy befejezik sportolói pályafutásukat, míg a magyar versenyző legalább még négy évre tervezi folytatni a versenyszerű sportot. Sportkarrierjük után mindhárman szakmájukban szeretnének elhelyezkedni, a szlovén versenyző tervei között szerepel még a házasság, családalapítás is. Megkérdeztük, hogy véleményük szerint mi a versenysport árnyoldala? Ugyanúgy vélekedtek mindannyian: kevés szabadidő, sok lemondás, nagy a nyomás, illetve amikor nem teljesítenek jól, esetlegesen egy negatív sajtó is megjelenik, de ezeket kompenzálja az eredményesség.

## **4.2.Tanulmánnal kapcsolatos felmérés**

Mindhárom sportoló szeretett testnevelésőrára jární, ami heti lebontásban legalább két alkalmat jelentett. Nagyon jó kapcsolatban álltak testnevelőikkal, és minden pedagógus támogatta őket sportolói pályafutásukban. Közepes, illetve annál jobb tanulmányi eredménnyel rendelkeztek általános iskolában, és mindhárman főiskolai vagy egyetemi képzésen vesznek, illetve vettek részt (a szlovén hölgy már a mesterképzést is elvégezte).

## **4.3.Támogatásokkal kapcsolatos kérdések**

A versenyzők pszichikai felkészülésében mindenkinél más jelent segítséget. A szlovén magasugrónak edzője, a magyar gyaloglónak családja, azon belül is felesége és szülei jelentenek támaszt, a német magasugrónak viszont egy profi pszichológus áll rendelkezésére, aki elkíséri versenyekre, edzőtáborokba, valamint, ha igény van rá, elérhetik telefonon, illetve online kapcsolatfelvételle is van lehetőség. Anyagi támogatások tekintetében a szlovén versenyző az államra, illetve magára számíthat, a magyar versenyzőt az egyesülete, a szponzora, valamint a Magyar Atlétikai Szövetség támogatja, német oldalon viszont az egyesületi és szponzori támogatáson felül a versenyeken pénzdíjazás van, amelyhez prémium is járhat, emellett pedig a katonaság és a rendőrség kapcsolatban áll az Olimpiai Bizottsággal, így valamelyik szervtől fizetést biztosítanak a versenyzőnek. Mindhárman megfelelő mértékűnek ítélték meg a támogatást, amelyet az egyesület biztosít számukra. A szövetség által nyújtott támogatásokat tekintve a szlovén versenyző nem, de a magyar és német versenyzők meg vannak elégedve. A német versenyző kiemelte, hogy az egyesület finanszírozza az edzőtáborokat, versenyen kívüli rendezvényeket, keretedzéseket, valamint biológiai felméréseit is támogatja. Az edzőtáboraik pedig jelentős összegekbe kerülnek, hiszen egy évben többször is mennek, valamint Európán kívül is szerveznek edzőtáborokat. A szlovén versenyző nem, de a magyar és a német sportoló rendelkeznek szponzorral. A német hölgy esetében azt is megtudhattuk, hogy nagyon sok szponzor keresi meg ajánlatokkal, így ki tudja választani a számára a legmegfelelőbbet. Az egyesület versenyfelszerelésekkel támogatja versenyzőit. A sport által szerzett támogatásokon túl csak a szlovén versenyző rendelkezik egyéb

jövedelemmel, ő ugyanis részmunkaidőben már dolgozik. Oktatási intézményekben a szlovén és magyar versenyzők jelentős támogatást kaptak, például igényelhettek óralátogatás alóli felmentést, az egyetemen sportösztöndíjban részesültek. Német oldalon pedig vannak megadott alsó- és felsőoktatási intézmények, melyek úgynevezett partnerek az élsportban. A sportoló maga döntheti el, hogy ilyen intézményben tanuljon, vagy e segítség nélkül hangolja össze a tanulmányait a sporttal. Tisztában vannak a kettős karriert támogató lehetőségekkel, illetve a németeknél az Olimpiai Bizottságban van egy karrier-tanácsadó, aki segítséget nyújt, ha valamilyen problémába ütközik a versenyző. Az edzők kifejezetten támogatták és támogatják tanítványaikat a tanulmányaikban, hiszen fontosnak tartják, hogy sportolóiknak végzettségük is legyen az élsport mellett. A szlovén versenyző hiányolja a szponzort, illetve egy stabil jövedelemforrást, amelyet az államtól kapna, így, mivel anyagi részről nincs biztos támogatás, ezért már részmunkaidőben dolgozik. A másik két versenyző elégedett, és nem hiányol semmilyen támogatást.

A szlovén versenyző a támogatásokban még érez hiányt, német és magyar részről azonban elégedettek a sportolók. Különösen szembetűnő, hogy a német versenyző mögött nagyon komoly szakmai stáb áll, amely egy követendő példaként is szolgálhatna más nemzeteknek. Megállapíthatjuk, hogy a sportpolitikai törekvések mindegyikében megjelennek a kettős karriert támogató kapcsolódó segítségnyújtás lehetőségei, amelynek középpontjában az én hatékonysága kerül. Az élsportolói elvárásokban a három ország esetében nem találunk különbséget, mindhárom atléta szükségszerűnek érzi a sport mellett a tanulmányainak a támogatását is az előzetes tanulmányaiktól függetlenül. A szükségletek terén ennek mértéke a szlovén sportoló esetében a legalacsonyabb. A sportolói eredményességet ez nem befolyásolja, hiszen mindhármuknak a sport szeretete a legfontosabb, amelyet élsportolóként megfelelő finanszírozás mellett végeznek. Mint ahogy bemutattuk, a német atlétanő szakmai háttere a legmagasabb, azonban a másik két atléta is megelégedéssel nyilatkozott erről a támogatási lehetőségről. Megfogalmazhatjuk, hogy a szakpolitikai dokumentumok összhangot mutatnak az interjúval, a támogatási lehetőségekkel, amelyből a német kettős karriert támogató rendszer emelkedik ki.

## 5. Összefoglalás

Elméleti részünkben megemlítettük a nemzetközi szakpolitikai irányokat, bemutattunk támogatási formákat, programokat, valamint feldolgoztuk a legújabb hazai és nemzetközi szakirodalmakat. Mindezekből az derült ki, hogy már vannak kezdeményezések, programok kettős karrier témakörben, de ezek még kezdeti szakaszban járnak, illetve még nem született olyan központi program, amelyet akár az országok egy az egyben átvehetnének politikájukba és már a gyakorlatban is alkalmazni tudják, hiszen eddig csak iránymutatások születtek. Előzetes kutatásunk eredményeit is bemutattuk, melyet magyar atléták körében végeztünk (akik az országos bajnokságon döntős helyezést értek el), hogy felmérjük, milyen igényekkel és elvárásokkal rendelkeznek kettős karrier tekintetében. Arra az eredményre jutottunk, hogy az atléták igényt tartanak arra, hogy a kettős karriert támogató lehetőségek száma növekedjen azért, hogy könnyebben össze tudják hangolni a sportkarrierjüket és az oktatásban való részvételüket, illetve a meglévőkhez könnyebben hozzá lehessen jutni, mert a támogatottak bázisa elég szűk. Magyar versenyző számára számos támogatási forma igénybe vehető, amely segíti mind a sportban, mind a tanulmányaiban. A német atléta mögött pedig kifejezetten jó gyakorlat figyelhető meg. Egy olyan szakmai stáb áll mögötte, amely a sportkarrierje minden területén segíti, illetve oktatás terén is van segítsége, aki segít összeegyeztetni a sportot és a tanulást. Érdemes lenne a német támogatási formákat jobban megvizsgálni, feltérképezni, és a jó gyakorlatként átvenni más országokban is, hiszen egy ilyen magas szintű szakmai stáb nagyon nagy segítséget jelentene a sportolóknak.

Mindhárom ország esetében ki tudunk emelni „jó gyakorlatot”, amelyet érdemes lenne más országoknak is átvenni. Szlovénia részéről az elérhető, átfogó, több évre előre tervező nemzeti sportstratégia, magyar részről a sok és sokféle támogatási formák biztosítása az élsportolók számára, valamint német részről a sportolók számára biztosított sokoldalú szakmai stáb meglétét emelnénk ki és javasolnánk követendőnek.

### Felhasznált irodalom

- Ábelkalns, I., Geske, A. (2013): High Performance Athletes' Dual Career Possibilities In Latvian Higher Educational Institutions. *Lase Journal Of Sport Science*, 2013/4/2. |
- Baráth K., Bardocz-Bencsik M., Farkas J., Gősi Zs., Kassay L., Kozsla T., Nagy J. (2014): Oktatás, képzés, képesítés és kettős karrier a sportban. A fizikai aktivitás és a sport magyarországi dimenzióinak feltárása című TÁMOP 6.1.2/11/2-2012-02 projekt keretében végzett módszertani kutatás összegző tanulmány és az EU iránymutatásainak magyarországi implementációja, Budapest.
- Faragó B., Béki P., Konczosné Szombathelyi M. (2018): Athlete and Successful Career in the Competence Matrix. In: Tibor, János Karlovitz (szerk.) *Some Recent Research from Economics and Business Studies* Komárno, Szlovákia: International Research Institute pp. 73-80., 8 p.
- Farkas J., Jókai M., Kozsla T. (2017): A sportolói kettős karrier fejlesztési lehetőségeinek vizsgálata Magyarországon = Chances of Dual Career Development in Sport in Hungary. *Testnevelés, sport, tudomány*, 2 (1-2). pp. 83-90.
- Fuchs, P.X., Wagner, H., Hannola, H., Niemisalo, N., Pehme, A., Puhke, R., Marinsek, M., Strmecki, A., Svetec, D., Brown, A., Capranica, L., Guidotti, F. (2019): European student-athletes' perceptions on dual career outcomes and services: Insights from the "Facilitating Higher Education for Athletes – WINNER Education Model" LLP project.
- Gősi Zs. (2018): Magyarországi iskolarendszer alapú sporttámogatások. Sport, tanulás, karrier. **NEVELÉSTUDOMÁNY: OKTATÁS KUTATÁS INNOVÁCIÓ**, 6:2 pp. 44-60., 17 p.
- Gősi Zs., Faragó B. (2019): Kettős karrier hallgatói nézőpontból: Dual careers from the student's point of view. In: Kőszegi, Irén Rita (szerk.) *III. Gazdálkodás és Menedzsment Tudományos Konferencia: Versenyképesség és innováció*. Kecskemét, Magyarország: Neumann János Egyetem Kertészeti és Vidékfejlesztési Kar, 1 175 p. pp. 452-458., 7 p.
- Lupo, C., Guidotti, F., Goncalves, C.E., Moreira, L., Topic, M.D., Bellardini, H., Tonkonogi, M., Colin, A., Capranica, L. (2014): Motivation towards dual career of European student-athletes. *European Journal of Sport Science*, 2014 Vol. 00, No. 00, 1–10.

Oláh D., Hegedüs F., Bognár J. (2018): A sportolói karrier és a tanulás kapcsolatának vizsgálata élvonalbeli labdarúgók körében. ACTA UNIVERSITATIS DE CAROLO ESZTERHÁZY NOMINATAE: SECTIO SPORT, 45 pp. 5-15.

Uebel, M. (2006). Nya perspektiv på riksidrottsgymnasierna – vad flickor och pojkar värdesätter i RIG – verksamheten.

### **Internetes források**

Fehér könyv a sportról Letöltve: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/TXT/?uri=LEGISSUM%3A135010>

A sportolók kettős karrierjéről szóló Európai Unió irányelvek, 2012  
Letöltve: <https://docplayer.hu/106612104-A-sportolok-kettos-karrierjerol-szolo-europai-unios-iranyelvek.html>

ATLETYC program Letöltve: <http://atletyc.eu/#about>

DC4AC projekt Letöltve: <http://dc4ac.eu/>

### **Szerzői adatok**

Nyisztor Petra osztatlan tanárképzés testnevelés-történelem szak

Nyíregyházi Egyetem

Testnevelés és Sporttudományi Intézet

*zajaczpetra96@gmail.com*

Dr. Borbély Szilvia főiskolai docens

Nyíregyházi Egyetem

Testnevelés és Sporttudományi Intézet

*borbely.szilvia@nye.hu*

Oláh Dávid tanársegéd

Nyíregyházi Egyetem

Testnevelés és Sporttudományi Intézet

*olah.david@nye.hu*

**Spissich Boglárka**

**KÖZÉPISKOLÁS DIÁKOK ANGOL NYELVI  
FELADATOKON NYÚJTOTT TELJESÍTMÉNYÉNEK  
VIZSGÁLATA A FILMNÉZÉSI SZOKÁSAIK  
FÜGGVÉNYÉBEN**

**INVESTIGATING SECONDARY SCHOOL STUDENTS'  
FILM WATCHING HABITS IN RELATION TO THEIR  
PERFORMANCE ON LANGUAGE TASKS**

**ÖSSZEFOGLALÓ**

A jelen tanulmány az angol nyelvű filmek nézése és szóbeli feladatteljesítés közötti kapcsolatot vizsgálja. A kutatásban két középiskolás csoport vett részt: a Gyakori Csoport 20 fővel, akik hetente legalább egyszer néznek angol nyelven filmet, valamint a Ritka Csoport, amelynek mind a 20 tagja soha vagy csak alkalmanként teszi azt. Kvantitatív módszerrel térképeztem fel a filmnézés és a szóbeli feladatteljesítés közötti kapcsolatot. A diákok által elmondott összefoglalókat pontosság, gördülékenység és összetettség szempontjából vizsgáltam meg. Az eredmények azt mutatják, hogy a Gyakori csoport több szempontból is jobban teljesített, mint társaik. A szóbeli feladat során ők nem csak folyékonyabban beszéltek, de hosszabb szóbeli szöveget is alkottak, választékosabb szóhasználattal. Ezekből az eredményekből fontos pedagógiai következtetéseket vonhatunk le, mind a tantermi, mind pedig a tanórán kívüli a nyelvtanításra vonatkozóan.

**Kulcsszavak:** nyelvtanulás, angol mint idegennyelv, filmnézés, középiskolások

**ABSTRACT**

This research explored the relationships between the free time activity of watching films in authentic English, and viewers' performance on film-related tasks. The present study investigated the film watching habits of two groups of high school students: the Frequent Group with 20 members who watched films in English at least once a week, and the Rare Group with 20 members who never or less frequently did so. Quantitative methods were used to shed light on the possible links between film watching habits and students' oral performance. Accuracy, fluency and complexity measures were used to analyse spoken data. Results indicated that participants of the Frequent Group were superior to the other group in terms of a number of aspects of their performance on the speaking task. Not only were they more fluent in their speech, they also produced longer texts and used more diverse vocabulary. My findings have important

pedagogical implications with regard to language learning taking place both in language classrooms and outside them.

**Keywords:** EFL learning, watching films, secondary school students

## **1. Introduction**

With the help of online film watching platforms, students can easily get in touch with authentic English. Many teenagers often use these websites in their free time for watching films and series; however, there is no previous research on what areas of language skills this activity affects. The present study investigates if it is possible that these students have better oral skills than those who do not or only rarely take this opportunity.

## **2. Literature review**

It is challenging to measure the effects free time activities as students are not monitored, only self-reports can be collected. Lai et. al found in their study (2015) that the majority of EFL learners engage in different out-of-classroom learning activities. Results showed that those students who watched authentic English movies and listened to songs or wrote informal blogs performed better than those who in their free time watched language instruction videos or directly practiced grammar.

When comparing authentic materials with textbooks, the first one is said to be more motivating for learners, as opposed to the latter one, which is based on a systematic framework (Lee, 1996). Rouxel-Cubberly's study (2014) supports this claim. The researcher used French films to teach the language to university students. They were assigned tasks to improve their vocabulary, grammar, cultural and historical knowledge of France, with the help of the film they had chosen. After completing the course, most of the students reported feeling more motivated.

Thus, it seems clear that watching films in authentic English has beneficial effects on language learning, but it is not evident if these effects can be demonstrated on a micro-level. I aim to investigate if learners who watch English-language films frequently in their free time speak differently from learners who rarely do so.



### **3. Methods**

The present study was conducted to support possible claims about the benefits of authentic English films on language learning. A quantitative study was designed to measure language output based on an oral task, in order to answer the following research question: How does the performance of those who often watch films differ from those who never or only rarely do so on an oral narrative task in terms of accuracy, fluency and complexity?

#### **3.1 Participants**

The participants of the study were 40 secondary school students, aged 15–17, from two secondary grammar schools. The students were all in grade 10 or 11 and had been studying English for 7.85 years on average. As for the ratio of the genders, it was almost equal, there were 21 males and 19 females. They were grouped into two groups: those who claimed they often watched films in English were placed into the Frequent Group (FG) and those who claimed did not or only rarely did so were put into the Rare Group (RG). Recruitment of the participants stopped when each group had 20 participants.

#### **3.2 Instruments**

Firstly, participants had to fill in a questionnaire consisting of four bio questions about their age, sex and English studies, and four Likert-scale items about their film watching habits. Here they had to rate how often they watched films, which served as the basis of grouping students. Secondly, participants had to watch a 4-minute-long movie clip, from a not well-known coming-of-age film. After this, they were instructed to tell what happened in the movie clip without further restrictions. The spoken data was recorded and transcribed.

#### **3.3 Data analysis**

To analyse task performance, researchers often use accuracy, fluency and complexity measures (Vercoletti, 2012). In the present study, accuracy was used to measure the correctness of the language use, regarding lexical and grammatical errors found in the texts. The

research used general accuracy measures: the number of error-free clauses per total number of clauses (Polio, 1997). The second element to consider was fluency, which refers to the speech rate that is measured as the ratio of the duration of the speech, including pauses, to the number of uttered syllables (Vercoletti, 2012). Fillers were analysed in terms of pause frequency: the number of pauses divided by the total time (Mora, & Valls-Ferrer, 2012).

Complexity was measured in view of syntactic and lexical complexity. As part of syntactic complexity, general complexity was given in the form of amount of speech, the number of words, clauses, and AS units defined as “a single speaker’s utterance consisting of an independent clause, or sub-clausal unit, together with any subordinate clause(s) associated with either” (Foster et. al, 2000: 365). Complexity by subordination, the other element of syntactic complexity was measured as the number of clauses per AS units. (Vercelotti, 2012). Lexical complexity was measured with the help of online software, in view of D-index and P\_lex, assessing lexical diversity and sophistication (Meara & Miralpeix, 2016). These scores were compared and contrasted in Statistical Package for the Social Sciences (SPSS).

#### **4. Results and discussion**

Considering the FG and the RG, a number of significant differences have been found with the help of independent-samples t tests between them. Regarding the amount of speech, the FG talked for about 115 seconds, while the RG talked for less than 110 seconds. This, however, does not mean that they delivered the same amount of content. Those who often watch films produced a mean of 170,95 words altogether, while their peers only delivered 115,50 on average. These numbers show that although the two groups talked for the same amount of time, the FG uttered more words, indicating that those who often watch films were more fluent in their speech.

Comparing the groups in view of accuracy, the RG is behind. The FG was able to deliver a monologue with 76.7% of error-free clauses, meanwhile the same ratio was more than 10% less, 64.4% for the RG, which is a statistically significant difference. This finding suggests that watching films can improve the grammatical and lexical accuracy of students. As for syntactic complexity results,

there was no significant difference between the two groups. This suggests that the competence of the two groups is at the same level, which should probably not be surprising considering that they have been learning English for the same amount of time.

Nonetheless, lexical complexity showed higher results for the FG (Table 1). Concerning lexical diversity (D-index), they had a mean of 46.50, and the RG achieved an average of 31.26. The value of the D-index shows that in the FG's speech there was less repetition, this finding indicates that they used a more diverse vocabulary. The same pattern was seen in case of sophistication (P\_Lex), where the FG uttered more than twice as many "difficult" words than the RG. Comparing these elements, it seems that those who often watch films have more diverse vocabulary and can deliver more sophisticated speech.

*Table 1: Comparison of the means of accuracy, number of words and lexical complexity using independent- samples t-test*

	Frequent Group		Rare Group		t	p
	Mean	Std. Deviation	Mean	Std. Deviation		
Accuracy	.77	.14	.64	.9	-	.027
					2.30	
Number of words	170.95	91.22	115.50	65.75	-	.034
					2.21	
D-Index	46.5	10.80	31.26	14.00	-	.000
					3.85	
P_Lex	.40	.29	.16	.17	-	.003
					3.18	

In view of fluency, speech rate of the FG was almost 2 syllables per second, while the RG produced fewer than 1.5. Pause frequency, as another element of fluency, was considerably higher for the RG. These results show that those who rarely watch films in English do not only speak more slowly, but they have to pause more frequently. Moreover, they have a considerably higher ratio of fillers in their speech than the FG. This demonstrates that in the present study the members of the RG need more pauses to plan their speech.

## 5. Conclusions

The present study showed that watching films in English indeed can be useful in language learning. Results show that watching films in English might enhance English knowledge; it can be beneficial for oral skills. Results showed that the Frequent Group displayed superior language performance in all aspects, except for syntactic complexity. This might mean that EFL teachers could use authentic movies and series to enhance learners' vocabulary and fluency, but explicit explanation might be needed for students to understand and acquire grammar rules.

The results of the study show that it might be beneficial for EFL learners to watch films and series with authentic English audio. Consequently, it is of great importance that both teachers and parents encourage them to engage in such activities. However, it is necessary that learners find films suitable for their taste and language level, as otherwise it can be too challenging or boring for them, which can result in loss of motivation. Moreover, if students consider this activity as a task they have to perform, they might not learn as much from it as when they are genuinely interested.

### **References**

- Foster, P., Tonkyn, A., & Wigglesworth, G. (2000). Measuring spoken language: A unit for all reasons. *Applied Linguistics*, *21*, 354-375.
- Hertel, T. J., & Harrington, S. (2015). Promoting cultural and linguistic competence with documentary film in Spanish, *Hispania* 98(3), 549-569.
- Lai, C., Zhu, W., & Gong, G. (2015). Understanding the quality of out-of-class English learning. *TESOL Quarterly*, *49*(2), 278-308.
- Lee, W. (1996). The role of materials in the development of autonomous learning. In R. Pemberton, E. S. L. Li, W. W. F. Or, & H. D. Pierson (Eds.) *Taking control: Autonomy in language learning* (pp. 167-184). Hong Kong, China: Hong Kong University Press.
- Meara, P., & Miralpeix, I. (2016). Tools for researching vocabulary. *Multilingual Matters*.

- Polio, C. G. (1997). Measures of linguistic accuracy in second language writing research. *Language Learning*, 47, 101-143.
- Rouxel-Cubberly, N. (2014). The film trailer project: French films as textbooks, *The French Review*, 88(1), 117-133.
- Vercelotti, M. L. (2012). Complexity, accuracy, and fluency as properties of language performance: The development of the multiple subsystems over time and in relation to each other. Unpublished PhD dissertation. University of Pittsburgh.

### **Szerzői adatok**

Spissich Boglárka, angol nyelvpedagógia szakos Phd hallgató,  
Eötvös Loránd Tudományegyetem  
Bölcsészettudományi Kar  
*spissich.boglarka@btk.elte.hu*