

## *II. Zsolnai József emlékkonferencia*

**A 2022. május 20-án tartott  
Az „Alternativitás – jelen, múlt, jövő”  
II. Zsolnai József emlékkonferencia**

*Szervezők*

Magyar Tudományos Akadémia Veszprémi Akadémiai Bizottság  
Alternatívpedagógiai Munkabizottsága  
Magyar Nevelés- és Oktatókutatók Egyesülete  
Veszprémi Tagszervezete és Közoktatási Szakosztálya  
Pedagógiai Értékek Őrzése Alapítvány

*Támogató*

Törökbálint Város Önkormányzata

*A konferencia védnöke*

Elek Sándor

Törökbálint Város polgármestere

*Konferencia helyszíne*

Bálint Márton Általános és Középiskola Zsolnai József Díszterem  
(Törökbálint, Óvoda u. 6.)

# **II. Zsolnai József emlékkonferencia**

Törökbálint  
2024

*A kötetet kiadja*  
Pedagógiai Értékek Őrzése Alapítvány  
Törökbálint

*A kötet kiadását támogatta*  
Galambos László

*Szaklektor*  
Garaczi Imre

*A kötet szerkesztői*  
Györe Géza  
Kubinger-Pillmann Judit  
Langerné Buchwald Judit

*Olvasószerkesztő és  
anyanyelvi lektor*  
Paksi László  
*Idegennyelvi lektor*  
Boczák-Bihari Zsuzsa

*A konferencián készült fényképeket készítette*  
Kézdy Márk  
Szomju László

*Tördelőszerkesztő*  
Györe Géza

© szerzők

ISBN 978-615-01-9904-7  
ISBN 978-615-01-9905-4 (pdf)

*Nyomdai munkálatok*  
OOK-Press Nyomda  
Veszprém



*„Majd meglátjuk, hogy ki tud kit meggyőzni. Akár sikerül, akár nem a meggyőzés, úgy gondolom, az ÉKP és a NYIK marad. Ez meggyőződésem. De az is, hogy a hajdani NYIK és hajdani ÉKP program a huszonegyedik században alkotó pedagógiaként fog létezni, ahol alkotónak számít a kisiskolás, de a hetvenöt éves nyugdíjas szülő és pedagógus is.”*

*Zsolnai József*



# Tartalomjegyzék

<i>A konferencia programja</i> .....	9
<i>Kötetünk elé</i> .....	11

## TUDOMÁNYOS ELŐADÁSOK

Kocsis Mihály: <i>Széljegyzetek a Vesszőfutásom lapjaira</i> .....	17
Mrázik Julianna: <i>Dimenziók és funkciók</i> .....	29
Langerné Buchwald Judit: <i>A Zsolnai-programok szerepe a magyar közoktatás pluralizálódásában</i> .....	49
Horváthné Hidegh Anikó: <i>A szövegértés fejlesztésének lehetőségei a felső tagozaton, avagy megértetni, ezért érteni</i> .....	63
Kubinger-Pillmann Judit: <i>A képességfejlesztés és személyiségfejlesztés lehetőségei a digitális történetmesélés mint komplex tanítási-tanulási stratégia alkalmazása során</i> .....	75
Györe Géza: <i>A Zsolnai-pedagógia adaptálhatósága az online- és a távoktatáshoz</i> .....	97
Kiss Albert: <i>A tudománypedagógia és alkalmazása a közoktatás keretei között</i> .....	109

## A KUTATÓ GYEREKEK TUDOMÁNYOS KONFERENCIÁJA

Kiss Albert: <i>A Kutató Gyerekek Tudományos Konferenciájának pedagógiai fontossága</i> .....	121
---	-----

## KUTATÓ GYEREKEK TUDOMÁNYOS KONFERENCIÁJA

### ELŐADÁSAI A KONFERENCIÁN

Németh Vendel Sándor: <i>Hangyák a lakásban!</i> .....	127
Pozderka Nándor: <i>Trianon és emlékezete</i> .....	145

## VISSZAEMLEKEZÉSEK

Balogh Zsigmond: <i>Zsolnai tanár úr és az ÉKP világa Hajdúnánáson</i> .....	167
Horváth Erika: <i>Találkozások</i> .....	170
Kojanitz László: <i>Emlékem a tanár úrról</i> .....	177
Lehmann László: <i>Visszaemlékezés Zsolnai József tanár úrra</i> .....	179

Matting Tímea: <i>Tisztelt Hölgyeim és Uraim!</i> .....	184
Ósz János: <i>Visszaemlékezés</i> .....	187
Perina Patrícia: <i>Megemlékezés</i> .....	189
Szily Ildikó: <i>Visszaemlékezés Zsolnai tanár úrra</i> .....	190

## **A konferencia zárása**

Györe Géza: <i>A konferencia zárása</i> .....	195
---	-----

## **A KONFERENCIA KÉPEKBEN**

<i>Előadók</i> .....	199
A konferencia közönsége .....	204

## **MELLÉKLET**

Györe Géza: <i>Zsolnai József posztumusz megjelent művei, a róla és munkásságáról szóló irodalom válogatott bibliográfiája a 2011–2023 időszakra</i> .....	223
--	-----



## A konferencia programja

### *Tudományos előadások*

Kocsis Mihály (Pécsi Tudományegyetem): *Vesszőfutás a pedagógiáért – Zsolnai József életútja*

Fűzfa Balázs (Eötvös Loránd Tudományegyetem): *A teljesség ígésében – avagy a remény pedagógiája irodalomtörténész szemmel*

Óhidy Andrea (Pädagogische Hochschule Freiburg): *A Zsolnai-pedagógia és az európai műveltségesség (online előadás)*

Mrázik Julianna (Pécsi Tudományegyetem): *Dimenziók és funkciók. A pedagógusképzés néhány modelljének leírása Zsolnai József rekonstrukciós aspektusai mentén.*

Langerné Buchwald Judit (Eötvös Loránd Tudományegyetem): *A Zsolnai-programok szerepe a közoktatás pluralizálódásában*

Horváthné Hidegh Anikó (Százhalombattai Arany János Általános Iskola és Gimnázium): *A szövegértés fejlesztésének lehetőségei a felső tagozaton, avagy megértetni, ezért érteni*

Kubinger-Pillmann Judit (Pannon Egyetem): *A képességfejlesztés és személyiségfejlesztés lehetőségei a digitális történetmesélés mint komplex tanítási-tanulási stratégia alkalmazása során*

Györe Géza (Pannon Egyetem): *A Zsolnai-pedagógia adaptálhatósága az online- és a távoktatáshoz*

Kiss Albert (Zalabéri Általános Iskola, Alapfokú Művészeti Iskola és Tehetségpont): *Zsolnai József tudománypedagógiai koncepciója*

### *A Kutató Gyerekek Tudományos Konferenciájának előadásaiból*

Németh Vendel Sándor (Kaposvár, Kaposvári Csokonai Vitéz Mihály Általános Iskola, Gimnázium és Szakgimnázium, 7.o.): *Hangyák a lakásban*

Pozderka Nándor (Szarvas, Benka Gyula Evangélikus Angol Két Tanítási Nyelvű Általános Iskola, Óvoda és AMI, 8.o.): *Magyar revíziós sikerek Trianon után*

### *Visszaemlékezések Zsolnai tanár úrra*

Emlékeit felidézük személyesen vagy hangfelvételtől: Balogh Zsigmond, Horváth Erika, Kiss Albert, Kojanitz László, Kovács Zsanett, Lehmann László, Matting Tímea, Ősz János, Perina Patrícia, Szily Ildikó

### *A konferencia zárása*



## Kötetünk elé

„Alternativitás – jelen, múlt, jövő” címmel zajlott 2022. május 22-én a II. Zsolnai József emlékkonferencia, amelynek a törökbálinti Bálint Márton Általános és Középiskola Zsolnai József Díszterme adott otthont. Ez a konferencia harmadik állomása volt azon tudományos eszmecsereknél, amelyekkel Zsolnai Józsefre emlékeztek egykori munkatársak és tanítványok. Az első 2011. június 10-én *Zsolnai József tiszteletére rendezett emlékkonferencia* címen zajlott. A második találkozás 2012. október 8-án *A palatából a Zsolnai-tankönyvekig* című, tankönyv- és taneszköz-történeti bemutatóval egybekötött szimpózium címen történt.

A 2022. május 22-ei konferencia során megfogalmazódott az igény, hogy értéket adó volna, ha erről a találkozásról készülne egy emlékkötet, amelyben mind a tudományos előadások tanulmányváltozata, mind a visszaemlékezések írásos formája, valamint a kutató gyermekek munkája elérhetővé válna.

A kötet elkészült, és azt olvasva valóban úgy érezhetjük, hogy a jelen, a múlt és a jövő fut össze és találkozik. Az érintkezési pont közös: munka, kutatás, egykori találkozások Zsolnai Józseffel, és az ő szellemi hagyatékának őrzése és továbbadása. A kötet bármely írását olvasva, újra és újra az a megmagyarázhatatlan érzésünk támad, hogy a publikálók egy nyelvet beszélnek, ugyanazt a precizitást, teljességre törekvést igyekeznek képviselni, amit az alkotók Zsolnai Józseftől tanulhattak meg. Ez a tanulás a múltban gyökerezik, a jelenben is tart és a jövő felé vezet tovább.

A kötet első részében a tudományos előadások alapján készült tanulmányok olvashatóak, majd a Kutató Gyerekek Tudományos Konferenciájáról tájékozódhatunk. Mindezt nemcsak elméleti síkon tehetjük meg, hanem annak a két versenyzőnek a munkájába is betekintést nyerhetünk, akik 2022-ben megnyerték a versenyt. A kötet harmadik részében azokat a visszaemlékezéseket olvashatjuk, amelyeket Zsolnai József egykori munkatársai, tanítványai írtak. A kötet negyedik egységében olyan fényképeket láthatunk, amelyek a 2022-es II. Zsolnai József emlékkonferencián készültek.

A konferencián elhangzott tudományos előadások sorrendjét követve Kocsis Mihály írása az első, aki *Széljegyzetek a Vesszőfutásom* lapjaira címmel készítette el előadásának szerkesztett változatát. A szerző hangsúlyozza, hogy Zsolnai József egyik legrégebbi munkatársaként igyekezett némi személyes hangvétellel és szakmai reflexióval bemutatni Professzor Úr szakmai életútját, valamint egyfajta összegzést adni szellemi hagyatékáról.

Mrázik Júlia – Zsolnai József egykori tanítványaként – *Dimenziók és funkciók. A pedagógusképzés néhány, a hazaitól eltérő modelljének összehasonlító elemzése Zsolnai József rekonstrukciós aspektusai mentén* címmel publikált a kötetben. Írásában néhány külföldi pedagógusképzési modellt mutat be és elemmez. Ezt teszi olyan céllal, hogy a hazai tanárképzési praxis számára a gyakorlatban hamar alkalmazható, adaptálásra érdemes elemeket kínáljon.

Langerné Buchwald Judit, szintén Zsolnai József egykori tanítványaként *A Zsolnai-programok szerepe a magyar közoktatás pluralizálódásában* címmel írt tanulmányt, amelyben egy rövid betekintést adott a Zsolnai-programok oktatáspolitikai kontextusába, valamint a két Zsolnai-program létrejöttének körülményeibe. A publikáció kitért arra is, hogy a két program milyen szerepet játszott a magyar közoktatás megújulásában.

Horváthné Hidegh Anikó előadásának címe *A szövegértés fejlesztésének lehetőségei a felső tagozaton, avagy megértetni, ezért érteni*. Összefoglalójában kutatótanári programját mutatja be, többek közt kitér a szövegértés fejlesztésének fontosságára, és lehetséges fejlesztési utakat vázol fel.

A tanulmányok sorát Kubinger-Pillmann Judit – aki szintén Zsolnai József tanítványa volt – írása folytatja. Publikációjának címe *A képességfejlesztés és személyiségfejlesztés lehetőségei a digitális történetmesélés mint komplex tanítási-tanulási stratégia alkalmazása során*. Ez a téma kiváló példája annak, hogy a digitális világ összekapcsolható Zsolnai József programjaival, hiszen a digitális történetmesélés mint komplex tanítási-tanulási stratégia alkalmazása során számos képességfejlesztési és személyiségfejlesztési lehetőség kínálkozik. A szerző ezeket a lehetőségeket elemezte a digitális történetmesélés *megtalálni – megalkotni – elmesélni/megosztani* rendszerében, és összefüggésbe állította Zsolnai József *Értékközvetítő és képességfejlesztő programjában*, valamint a *Nyelvi, irodalmi és kommunikációs nevelési programjában* megjelenő személyiségfejlesztő és képességfejlesztő rendszerrel.

Györe Géza – Zsolnai József egykori tanítványa és munkatársa – *A Zsolnai-pedagógia adaptálhatósága az online- és a távoktatáshoz* címmel írt tanulmányt, amelyben azt vizsgálja, hogy az összefoglaló néven Zsolnai-pedagógiának nevezett pedagógiai programok megfeleltethetők-e a digitális pedagógia elvárásainak. Arra is reflektál, hogy az online oktatásban, valamint a távoktatásban mennyire alkalmazható a programokban tetten érhető pedagógiai gondolkodás.

Kiss Albert, aki Zsolnai József munkatársa volt, *A tudománypedagógia és alkalmazása a közoktatás keretei között* címmel készítette publikációját. Írásából megismerhetjük a KGYTK gyökereit, lényegét, a verseny céljait. Ez a ta-

nulmány szól a múltról, majd a jelenről és a jövőbe tekint, miközben a KGYTK távlatairól gondolkodik a tudománypedagógia közvetítésén keresztül.

Zsolnai József minden esetben szíven viselte az iskolás gyermekek sorának alakulását, gondot fordított arra, hogy a kultúra egészét ismerhessék meg a tanulók, ezért a kultúra egészének közvetítését tűzte ki célul. Tanár Úr bizonyára értékként tekintene arra, hogy két gyermek KGYTK pályamunkája is helyet kapott a kötetben: *Németh Vendel Sándor* (Kaposvár, Kaposvári Csokonai Vitéz Mihály Általános Iskola, Gimnázium és Szakgimnázium, 7.o., Felkészítő tanára: Richter Sándor László) és *Pozderka Nándor* (Szarvas, Benka Gyula Evangélikus Angol Két Tanítási Nyelvű Általános Iskola, Óvoda és AMI, 8.o, Felkészítő tanára: Valastyán Balázs) írása.

A múlt eseményeit idézik fel a visszaemlékezők, akik Tanár Úr egykori munkatársai, tanítványai voltak: Balogh Zsigmond, Horváth Erika, Kojanitz László, Lehmann László, Matting Tímea, Ósz János, Perina Patrícia, Szily Ildikó.

Az elkészült emlékkötet számunkra azt jelzi, hogy az *Értékközvetítő és képességfejlesztő program*, valamint a *Nyelvi, irodalmi, kommunikációs nevelési program* olyan pedagógiai eredményeket képviselnek, amelyek nemcsak a múltban, hanem a jelenben és majd a jövőben is létjogosultságot kapnak. A kötet mottója szintén azt mérlegeli, hogy a két programnak milyen jövője lehet. A jelen helyzet azt mutatja, hogy helyük van a magyar közoktatásban, és olyan értékes elemekkel rendelkeznek, amelyek nem időhöz vagy korhoz kötöttek, hanem időtlenek, és mindvégig az alkotópedagógia fontosságát hangsúlyozzák.

Szerkesztőként bízunk abban, hogy a kötetet olvasva tartalmas, időnként elgondolkasztató, néha nosztalgikus gondolatokkal találkozhat az olvasó. A kötet sokszínűségét adja, hogy tudományos írások, visszaemlékezések, KGYTK dolgozatok és fényképek egyaránt találhatóak benne. A különféle műfajok összeforrasztják a múltat, a jelent és a jövőt.

Tartalmas olvasást kívánunk a kötethez!



# **Tudományos előadások**





Kocsis Mihály

*Pécsi Tudományegyetem*  
*kocsismihaly46@gmail.com*

## Széljegyzetek a Vesszőfutásom<sup>1</sup> lapjaira

### **Kivonat**

Zsolnai József egyik legrégebbi munkatársaként, személyes hangvétellel és reflexiókkal mutatom be szakmai életútját, amelyhez felhasználhatnám a Vesszőfutásom egyes részleteit is. Munkakapcsolatunk kialakulásának folyamatáról szólok úgy, ahogyan átéltem, utalva a Vesszőfutásban esetleg megjelenő, adekvát szövegrészletekre. Magam úgy vélem, hogy a konferencia névadója – amennyiben itt lehetne –, nem venné jó néven, ha egy ilyen ünnepi alkalommal életművével kapcsolatban csupán szubjektív emlékképcserepek felmutatására kerülne sor, bizonyára elvárná szellemi hagyatékának valamilyen szintű összegző értékelését is. Referátumomban e kettős késztetést szem előtt tartva, vázlatyszerűen szólok Zsolnai József pedagógiájáról is.

*Kulcsszavak:* Zsolnai József (1935–2011), életút, tanítóképzés, kutatások, szellemi hagyaték

### **Abstract**

As one of the oldest colleagues of József Zsolnai, I present his professional life in a personal tone with reflections, for which I could excerpt from 'Vesszőfutásom'. I will discourse the development of our working relationship the way I experienced it, referring to some of the adequate passages that may appear in 'Vesszőfutásom'. I believe that the namesake of the conference – if he could be here, would not take it kindly to the presentation of only subjective memorial fragments of his oeuvre on such a festive occasion. He would certainly expect some level of summary evaluation of his intellectual legacy. In my abstract, keeping this dual urge in mind, I will speak schematically about the pedagogy of József Zsolnai.

*Keywords:* József Zsolnai (1935–2011), course of life, teacher training, research, intellectual legacy

---

<sup>1</sup> Zsolnai József (2002): Vesszőfutásom a pedagógiáért. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.

Tisztelt Jelenlévők! Kedves Kolléganők! Kedves Kollégák!

2021 őszén a szervezők azzal a kéréssel és javaslattal kerestek meg, hogy a tervezett emlékkonferencián az egyik legrégebbi munkatársként, személyes hangvétellel és reflexiókkal mutassam be Zsolnai József szakmai életútját, amelyhez felhasználhatnám például a *Vesszőfutásom* egyes részleteit. Többszöri üzenetváltás és némi hezitáció után abban maradtunk, hogy a munkakapcsolatunk kialakulásának folyamatáról szólnék úgy, ahogyan átéltem, utalva a *Vesszőfutásomban* esetleg megjelenő, adekvát szövegrészletekre. Magam úgy vélem, hogy a konferencia névadója – amennyiben itt lehetne –, nem venné jó néven, ha egy ilyen ünnepi alkalommal életművével kapcsolatban csupán szubjektív emlékképcserepek felmutatására kerülne sor, bizonyára elvárná szellemi hagyatékának valamilyen szintű összegző értékelését is. Referátumomban e kettős készletet szem előtt tartva, vázlatyszerűen szeretnék szólni Zsolnai József pedagógiájáról is.

Zsolnai József nevével először 1968. augusztus 26-án találkoztam. Abban az időben a Sárospataki Tanítóképző Intézet hallgatójaként kéthetes – úgynevezett *tanévelei szervezés* címmel jelölt – iskolai gyakorlatra voltam kötelezett. A hospitálási feladatok teljesítésére régi iskolámat – a kiskunhalasi Szűts József Általános Iskolát – választottam, amelyet akkor is volt történelemtanárom és igazgatóm vezetett. Hétfőn reggel nyolc órakor jelentkeztem Halász Géza igazgató úrnál, aki azt javasolta, hogy pakoljam le a holmimat az irodájában és az elkövetkező két hétben „üres óráimban” szabadon használjam azt. A feltétlen tisztelet és az adott szituáció önreflektív értékelésének hatására tiltakoztam, nem szerettem volna zavaró tényezőként a legkisebb mértékben sem terhelni mindennapi iskolavezetői tevékenységét.<sup>2</sup> Erre az igazgató úr megnyugtatóan, hogy irodájában lakott az elmúlt négy hónapban a városi tanulmányi felügyelő is, aki két hete vitte el az utolsó csomagját, és ez a szituáció sem zavarta. Megemlítem, hogy álláspontom a megnyugtató szavak ellenére sem változott, viszont – az események után harmincnégy évvel – a *Vesszőfutásom* sorai megerősítették az igazgató úr által elmondottakat: „*A volt Szűts József nevű iskolában Halász Géza igazgató irodájában laktam. Az volt az albérletem. Különleges szépsége volt ennek a szobának:*

---

2 Diákkén nagyon ritkán és nagyon rövid időre juthattam be az igazgatói irodába, ahol – függetlenül a megjelenés pozitív vagy negatív kontextusától –, minden alkalommal megcsodáltam a falakon sorakozó képeket, amelyek között tágabb csatlakozásom néhány tagjának arcát is felfedezhettem.

*Halász Géza festményei lógtak a falon – közel ötven. A festmények Kiskunhalas és országunk nagyjait ábrázolták. Velük néztem minden este farkaszemet, ők ébresztettek reggelente, nekik tettem vallomást törekvéseimről, emberi jó szándékaimról, kudarcaimról.” (ZSOLNAI, 2002:158)*

A délelőtt tíz órakor kezdődő tantestületi értekezlet elején az igazgató úr összefoglalta a nyári hónapok eseményeit, személyi változásait. Többek között bejelentette, hogy távozott az iskolából és a városból Zsolnai József tanulmányi felügyelő kolléga, aki 1968. augusztus 1-től Szobon iskolaigazgatói kinevezést kapott. A hír hallatára a tantestületben némi hangzavar támadt: többen sajnálták, mások örömmel hallották, az egyik – általam meghatározó személyiségként ismert – pedagógustól egy jól artikulált „*Hála Istennek!*” is elhangzott. Ekkor hallottam először a tanulmányi felügyelő nevét és éppen a sokféle megnyilvánulás tette számomra emlékezetessé. A tantestületi értekezlet után – kérdésemre – az igazgató úr elmondta, hogy egy rendkívül felkészült kollégáról van szó, aki valamilyen munkaügyi vita miatt kényszerhelyzetbe került, ideiglenes jelleggel töltötte be a tanulmányi felügyelői szerepkört, és akivel az elmúlt hónapokban nagyon hasznos, magas szintű, sokszor éjszakába nyúló szakmai beszélgetéseket folytattak, továbbképzési programokat terveztek. E beszélgetésekre utalás nyomait később a *Vesszőfutásomban* is felfedezhettem: „... *Halasra visszatérő<sup>3</sup> beszédemben ... bevallottam, ... halasi működésemet leginkább arra használom, hogy a tőlem tíz-tizenöt évvel idősebb igazgatók (Halász Géza, Mácsai János, Zsubori Károly) iskolavezetői tapasztalatait tanulmányozzam és ellessem... Halason győződtem meg arról, hogy mennyire más foglalatosságot jelent iskolát meglátogatni, kritizálni és felügyelni, mint egy iskolát igazgatni. Akkortájt értettem meg, hogy az igazgató az iskolának az élő lelkiismerete, ... az iskola mindenkori első számú rabszolgája. Az csupán látszat, hogy ő dirigál, mint ahogy a kívülállók gondolják.*” (ZSOLNAI, 2002:161)

Az első személyes találkozásunkra hat évvel később, 1974. november 5-én került sor. Abban az időben a kiskunhalasi járás tanulmányi felügyelőjeként működtem, és szerepkörömből adódóan havi rendszerességgel találkoztam Bács-Kiskun megye tanulmányi felügyelőivel és szinte naponta a szakfelügyelők valamelyikével. A körükben lezajlott szakmai diskurzusok során többször szóba kerültek Zsolnai Józseffel, a kecskeméti járás (ZSOLNAI, 2002:121), ké-

---

3 Itt a visszatérés arra utal, hogy néhány évvel korábban – megyei tanulmányi felügyelőként – Zsolnai József már látogatta a város iskoláit, jó kapcsolatot épített ki a városi Művelődési Osztály munkatársaival (ZSOLNAI, 2002: 126-133.).

sőbb a megye (ZSOLNAI, 2002:126.) volt tanulmányi felügyelőjével kapcsolatos utalások, sommás ítéletek, személyesen átélt vagy hallomásból ismert, sokszor egymásnak is ellentmondó történetek, amelyek folyamatosan ébren tartották bennem a – minimum különös – kolléga iránti érdeklődést.

1974 őszén hivatalból kaptam meg a Bajai Tanítóképző Intézet meghívóját, amely *Országos Tantárgypedagógiai Konferencia*<sup>4</sup> címmel – november 4–5–6-ra – három napos tudományos tanácskozásra invitálta az érdeklődőket. A részletes programban az iskolai kísérleteket bemutatók között felfedeztem Zsolnai József nevét, aki „*A nyelvi kommunikációs képességrendszer fejlesztésének tapasztalatai a kaposvári tantárgyblokkos „anyanyelvi kísérlet három éve alapján”*” címmel jelölte meg referátumának tartalmát, és amely – az éppen aktuális oktatáspolitikai kontextuson túl<sup>5</sup> – külön is inspirált a rendezvény meglátogatására.

A konferencia lebonyolítása során az anyanyelv tantárgypedagógia előadásaira november 5-én, kedden került sor. Zsolnai József referátuma nyelvhasználatában, problémakezelésében, kutatómódszertani megalapozottságában és következtetéseiben jelentősen eltért az adott szekcióban szereplőktől, így körükben nem is aratott sikert. Volt, aki a nyelvhasználatot kifogásolta, többen nehezményezték a kísérleti terep – a gyakorló iskola – megválasztását.<sup>6</sup> Erdemi vita nem alakulhatott ki, mert a szekció előadásai

---

4 Ez a konferencia a Bajai Tanítóképző Főiskolán öt évenként megrendezendő sorozatot indított el, amelyen belül 2019. április 11–12-én már a X. Tantárgypedagógiai Nemzetközi Tudományos Konferencia előadásai hangzottak el, Múlt – jelen – jövő a pedagógusképzésben mottóval.

5 Ebben az időszakban kezdődött meg az MSZMP KB 1972. június 15-i oktatáspolitikai határozatából és az Országos Távlati Tudományos Kutatási Terv 6. számú kutatási főirányának elfogadásából következő feladatok kidolgozása. (Az a tény, hogy a Országos Tantárgypedagógiai Konferencia hivatalos rendezői között – a Bajai Tanítóképző Intézet mellett – az Oktatási Minisztérium Közoktatási Főosztálya és Pedagógusképző Osztálya, valamint az Országos Pedagógiai Intézet is szerepelt, és hogy a konferencián mindegyik intézmény első számú vezetője is megjelent, továbbá a konferencián elhangzottakat összefoglaló kiadvány szerkesztését az Oktatási Minisztérium vállalta (KISS, 1974), a rendezvénynek szánt szerep súlyát önmagában is jelzi.) Az itt említett dokumentumokat a Vesszőfutásom is említi (ZSOLNAI, 2002:219.), a korszak részletes leírása több elemző műben is olvasható (HALÁSZ, 1988; PÓCZE, 1989).

6 A helyszínen egy volt tanárom – kérdésemre és kizárólag számomra – így foglalta össze a hallottakat: Gyakorló iskolában, válogatott gyermekekkel mindenki tud csodákat produkálni, menne csak terepre, majd megtudná, hol lakik a magyarok Istene!

– program szerint – futottak tovább. Az előadások végén felkerestem Zsolnai Józsefet, egyik halasi utódjaként mutatkoztam be, átadtam Halász Géza és a halasi igazgatók üdvözlését, majd gratuláltam előadásához, megemléltettem, hogy ilyen következetes szaknyelvi fogalmazást eddig csak Nagy Józseftől és Gazsó Ferencről halottam. Az általam mondottakat megköszönte, hasonló jókat kívánt a halasi igazgatóknak, majd elfordult tőlem más beszélgető partnereket keresve. Gesztusát nem értettem, de tudomásul vettem, így az első találkozásunk nem nevezhető „*egyetverő élménynek*”.

A második személyes találkozásunk a Kaposvári Tanítóképző Főiskolán, 1976. április 6-án, nem erre a célra szervezeten, hanem egy hivatalosnak tekinthető tanszéki ülésen zajlott le. Ezen az eseményen Zsolnai József a tanszék tagjaként, magam pedig a tanszék új, bemutatkozó tanársegédjeként vettem részt. Felkérésre röviden vázoltam szakmai életutamat, megemléltettem tanulmányaimat, a tanszékre pályázással kapcsolatos attitűdjeimet és végül szóltam arról is, hogy a jelenlévők között két, általam már ismert kolléga található, az egyik a volt sárospataki pszichológiatanárom, a másik pedig Zsolnai József, akivel egy szakmai rendezvényen futottunk össze. Ezek után néhány kérdésre udvariasan, magázó szóhasználattal válaszoltam, ezzel a bemutatkozásom le is zárult, a tanszékvezető jó munkát kívánt, ugyanakkor megjegyezte: itt a munkatársak tegeznek egymást. Az értekezlet után először köszöntöttem volt tanáromat, majd odamentem Zsolnai Józsefhez, utaltam a bajai találkozásunkra, amire – meglepetésemre – azt válaszolta, hogy erre nem emlékszik. A helyzetet a baján bemutatott kísérlet aktuális állására irányuló kérdéssel próbáltam oldani, erre röviden reagált: – *Megy tovább!* Ezt követően elnézést kért, mennie kellett, mert várták a hallgatói.

Másnap reggel nyolc órától a kijelölt asztalomnál olvastam a tanszéki dokumentumokat. Tíz óra tájban lépett be a szobába Zsolnai József, akit tegező formulával köszöntöttem. Most ő jött oda hozzám és a tegezés használatáról mondott néhány mondatot. Arra utalt, hogy tulajdonképpen nehezményezi a *Szervuszomat*, mert egyrészt még nem is ismerjük egymást, másrészt ő jóval idősebb mint én, harmadrészt egymás között még nem is állapodtunk meg a követendő formulában, negyedrészt pedig tudomásul veszi, hogy a tanszéki szokásokhoz próbálok alkalmazkodni. Nehezen értettem, hogy végül is mit szeretne elérni, ezért rögtön felajánlottam a magázást. Indokként említettem, hogy habitusomból adódóan, valamint a családban kialakult normákat követve számomra természetesebb és kényelmesebb ez a megszólítás, tehát maradjunk a magázódásnál. Ismét tiltakozott: ha már idáig eljutottunk és magunk között az álláspontjainkat tisztáztuk, akkor maradjunk a tegezésnél.

A némileg oldottabb légkört kihasználva ismét a baján hallott kísérletről szerettem volna tájékozódni, amire rendkívül nyers kérdéssel reagált: – *Miért érdekel az téged?* Az első pillanatban volt olyan gondolatom, hogy nincs szükségem további frusztrációra és jobb, ha nem érdekel a kísérlet, végül az aktuális helyzetem – új szakmai életszakasz kezdete egy pedagógusképző intézményben –, kíváncsisága győzött, kihasználtam a kérdésben rejlő esélyt és lassan öszszeszedtem – az akkor valószínűleg szétesőnek tűnő – indokaimat. Elmondtam – és itt csak érvelésem irányait foglalom össze –, hogy a pedagógia szakot 1971–1975 között – folyamatos tanítás mellett – Szegeden, úgynevezett nappali tagozatos tantervű, egyéni levelező hallgatóként végeztem, Nagy József és Orosz Sándor törekvéseit, mérési eljárásait, kutatási eredményeit, könyveit (NAGY, 1971, 1972, 1974a, 1974b; OROSZ, 1974) első kézből ismerhettem meg, azok reprodukcióit járási tanulmányi felügyelőként nagyobb mintán ismétélhettem meg, ezért el tudom képzelni, mit jelenthet egy kísérlet folyamatában a kutatómódszertani szempontból korrekt mérés. Másrészt tudom, hogy mit jelent a hátrányos helyzet: az 1950-es években iskolaorvos édesapámmal a kiskunhalasi járás minden tanyai iskolájában többször is jártam, az iskolalátogatások után a környező tanyavilág betegeit kerestük fel, az 1970-es tiszai árvíz idején a Bodroghözben működő és kiöntött iskolák kimentett gyermekeinek összevont osztályát tanítottam Sárospatakon, az akkor még működő kispataki (Bodrogon túli) iskolában, a Kiskunmajsai Tanyai Diákotthon 1974-es megnyitásának pillanatában én is beköltöztem a tanyasi gyerekekkel a kollégiumba és ott éltem velük stb. Ezek a szakmai és emberi tapasztalatok inspirálják elsősorban érdeklődésemet. Ebben a situációban nem éreztem, hogy mikor, mely ponton változott meg Zsolnai József álláspontja, viszont ezt követően nagyon sok kérdést tett fel, végül egy következő heti beszélgetés időpontjában állapotunk meg.

Az 1976. április 13-án lezajlott – több órás – megbeszélés során megismerhettem az anyanyelvi kísérlet történetét, aktuális állását, tervezett kutatási irányait, a benne közreműködők rövid jellemzését, végül az esetleges együttműködés lehetséges területeit. Itt eldőlt, hogy már májusban részt vesznek a kísérleti osztályokban elvégzendő, tanévvégi mérések adatfelvételeiben.<sup>7</sup> Ezzel a szóbeli megállapodással kezdődött el együttműködésünk, amelynek perspektíváit akkor még nem láttam.

---

7 1974 májusában Zalaegerszegen Kiss Éva osztályában az ismeretlen szöveg hangos olvasása méréselem adatfelvételét, magnetofonos rögzítését végeztem el.

A fokozatosan kialakuló munkakapcsolatunk szempontjából említésre érdemes a Kaposvári Tanítóképző Főiskola oktatói testületének 1976. június 25-én, Kardosfán megrendezett tanévzáró értekezlete, amely számomra váratlan inspirációval végződött. Maga az értekezlet a ceremóniális szabályok és a napirend szerint, rendben lezajlott. Ezt követően a kellemes erdei környezetben – a közös vacsora előtt – kötetlen baráti beszélgetésekre kerülhetett sor, amelyeken belül szóba jöttek például az OTTKT<sup>8</sup> 6. számú főirányának várható pályázata, a közös pályázatok esélyei, a Kaposvári Színház előadásai, a rendezők, dramaturgok kiváló vagy kevésbé szerencsés ötletei, Latinovits Zoltán váratlan tragikus halála stb. Éppen e legutóbbi témáról beszélgettünk, amikor a főiskolai hierarchiában fajsúlyosnak tekinthető két kollégánk egy személyes beszélgetésre invitált. Séta közben elmondták, hogy az elmúlt hetekben, igyekvő, tisztelettudó, komoly szakmai karrierre is képes fiatal kollégaként ismertek meg, ezért féltve figyelték azt a folyamatot, amelynek eredményeként Zsolnai Józsefhez csapódtam. Feltételezték, hogy nem ismerem ennek az embernek a múltját, aki rendszerint mindent tönkretesz maga körül, úgy működik, *mint elefánt a porcelánboltban*. Ezért azt javasolták, hogy szakítsam meg a munkakapcsolatunkat és más műhelyek tevékenységében vegyek részt, ez minden félnek megnyugtatóbb és főleg hasznosabb lesz. Az itt említett beszélgetés<sup>9</sup> megerősített abban a szándékomban, hogy Zsolnai József kutatócsoportjában önálló feladatot is vállaljak. A következő hetekben megismerkedem a kísérlet eddigi dokumentumaival, a nyár folyamán pedig bekapcsolódom az „*ezüstszürke*”<sup>10</sup> kéziratának korrekciós munkálataiba. Ezzel a vállalással elkezdődött az a három évtizeden is átnyúló munkakapcsolatunk, amelyen belül nagyon sok szerepkörben, folyamatosan változó személyes és szakmai kontextusban, folyamatosan változó intenzitással és produktivitással élhettem meg együttműködésünk pillanatait, szinte kimeríthetetlen tanulási lehetőségeit, rejtett vagy publikus eredményeit.

Végül még egy kiemelkedő eseményt említek, amelyet 2006. április 28-án, Pápan közösen éltünk át és amely jól tükrözi az együttműködésünk változó intenzitásával kapcsolatos, előbb elhangzott megjegyzésemet. 2006 tavaszán úgy

8 Országos Távlati Tudományos Kutatási Terv.

9 A vázolt epizód mai értékelésénél természetesen figyelembe veendő, hogy ezt a dacos döntést egy 29 éves, a tanárságdi kinevezését frissen átvett, talán túlzott önreflexióra is hajlamos fiatalember hozta.

10 A kísérlet első öt évről számot adó kötet „belső használatban” kialakult neve (ZSOLNAI, 1976).

véltem, hogy a harminc éves munkakapcsolat általam személyesen is átélt és nagyra értékelt szellemi eredményei indokolják a visszatekintést, és ha van miért, illő köszönetet mondani ezért a hatásért. Április elején – a Pécsi Tudományegyetem Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Karának megbecsült oktatójaként – időpontot kértem Zsolnai Józseftől egy személyes találkozásra, amelyre végül április 28-án került sor. A találkozóra készülve felkerestem a sátoraljaújhelyi Bortemplom jogelőd intézményét, ahol sikerült hozzájutnom egy palack 30 éves, muzeális értékű borhoz, azt gondolva, hogy ez is szimbolizálhatja azt az érési folyamatot, amelyet közösen átéltünk. A találkozó előtt egy héttel a titkárnői érdeklődésre – *Milyen ügyben keresi a tanár urat?* – természetesen azt válaszoltam, hogy magánügyben. Utólag kiderült, ezzel a válasszal rossz irányba tereltem a várt beszélgetést.

Április 28-án a megbeszélt időben megjelentem Pápán, ahol – elfoglaltságai miatt közel egyórás késéssel – találkozhattam Zsolnai Józseffel. A kölcsönös üdvözlés után azonnal átvette a szót, elmondta, hogy először ő szeretné bemutatni intézete helyzetét és utána térnénk rá jövetelem céljára. Nagy részletességgel szólt intézete aktuális anyagi helyzetéről, (amely természetesen hatással volt munkatársi gárdájának fokozatos szűkülésére is), az egyetemi hatalmi viszonyokról és a kedvezőtlen oktatáspolitikai helyzetről. Viszonylag hamar rájöttem: attól tart, hogy a „*magánügy*” megjelölés esetleg álláskeresési szándékot is takarhat, és – mert az elmúlt harminc év alatt magam soha semmilyen kéréssel sem fordultam hozzá –, zavarná a kényszerű elutasítás. Ezt látva többször megkíséreltem „mentőövet” dobni beszélgetésünkbe, hogy szabadulhassunk a nyomasztó hangulattól, azonban minden alkalommal leintett: rögtön befejezi. Amikor szót kaptam, elmondtam, hogy mai pedagógiai tudásom legnagyobb részét, meghatározó értékeit, látásmódomat a harminc évvel ezelőtt kezdődött együttműködésünk során szereztem és ezért most köszönetet mondani jöttem. A köszönet a fontosabb, az átnyújtott bor csak illusztráció.

Az itt röviden vázolt epizód teljesen kizökkentette Tanár urat a mindennapi helyzetérzékeléséből, problémakezeléséből. Még közel másfél órát töltöttünk együtt, de a köszöntésem után összefüggő beszélgetés aznap már nem alakult ki közöttünk, sokszor arra tért vissza, hogy: – *Nagyon meglep-tél!* Szervezett munkakapcsolatunk ezt követően még két évig fennállt, például az általa vezetett doktori iskolában, vagy például – Mátrai Zsuzsa társszerzővel – közös előadással<sup>11</sup> szerepeltünk az azerbajdzsáni Bakuban, egy méréses világkonferencián.

---

11 IAEA Konferencia (KOCSIS – MÁTRAI – ZSOLNAI, 2007)



A következőkben néhány mondat erejéig szeretnék kitérni Zsolnai József életművének vázlat szerű értékelésére. Ez azért is indokolt, mert az első emlékkonferencia<sup>12</sup> óta eltelt tizenegy év alaposan átalakította az oktatáspolitikát és az iskola világát, és ebben az új helyzetben úgy tűnik, mint ha a neveléstudomány – vagy legalább is a mindennapi pedagógiai gyakorlat által felvetett szakmai problémák megoldásjavaslatainak intenzív, rendszeres keresése –, jelentős fáziskésésben lenne. Megemlítem, hogy az első emlékkonferenciára készülve – Zsolnai József kutatócsoportjának volt belső tagjaiként – Balázs Évával és Vágó Irénnel közös előadásban kíséreltük meg összefoglalni a névadó életművének általunk legfontosabbnak tartott értékeit és ezt elsősorban éppen az időszerűségben, a szinkronitásban (más fogalommal: a szinkronképeségben) láttuk és látjuk ma is, és ezt előadásunk címében is jeleztük.<sup>13</sup> Akkor úgy fogalmaztunk, hogy: *„Zsolnai József pályafutását – mai, retrospektív elemzéseink szerint – az „időszerűség” jellemezte: amit a pedagógia gyakorlatának hazai vagy európai kontextusa problémaként felvetett, arra korát megelőzően vagy azzal párhuzamosan megoldásválaszokat keresett.”* (BALÁZS – KOCSIS – VÁGÓ, 2011:42)

A 2011-es emlékkonferencián az életműre általában jellemző időszerűségen kívül négy olyan területet emeltünk ki, amelyek mindegyike új tudással, tevékenységrendszerrel, attitűdmódosítási javaslatokkal, kidolgozott taneszközrendszerekkel és technológiákkal gazdagította a pedagógia mindennapi gyakorlatát, ezek az alábbiak voltak:

- a tudásról való tudás jelentős bővülése, a pedagógiai tudás jellemzése;
- a tanítás – tanulás – tanulásirányítás hangsúlyeltolódásai;
- a tanulás támogatását szolgáló eszközkészlet kialakítása;
- a kutatómetodológia, a kutatás-fejlesztés és innováció együttes kezelése, a tudásmenedzsment alkalmazása a Zsolnai-programokban és azokon kívül (például: a Pedagógus Szakma Megújítása Program).

Tekintettel arra, hogy a fent említett területeken megszületett új eredményeket a 2011-es emlékkonferencián bemutattuk, mondandónkat néhány hónappal később tanulmányban is kifejtettük (BALÁZS – KOCSIS – VÁGÓ, 2011), a továbbiakban itt ezekről nem szólok.

A II. Emlékkonferencián felmerülhet a kérdés: ha ma kellene összefoglalni a Zsolnai-féle pedagógia kiemelkedő elemeit, ma is a fentiekkel vála-

12 Zsolnai József emlékkonferencia. Veszprémi Akadémiai Bizottság Székháza, Veszprém. 2011. június 10.

13 „Az idő a gazda mindenben” (BALÁZS – KOCSIS – VÁGÓ, 2011)

szolnánké? Valószínűleg nem. Ma erőteljesen befolyásolná ítéleteinket az iskola világában felismert hiányok sora. Minden bizonnyal a „listára” kerülnének az alábbi területek:

- az emberkép (gyermekkép, pedagóguskép) leírása és deklarálása;
- a pedagógus professzió leírása (professziógram), jelentősége a kongruens és inkongruens képzésben;
- „*a társadalom iskolásítása*” (az egész életen át tartó tanulás képességszerezésének kialakítása);
- a metapedagógia szükséges voltának felismerése.

Az itt felsorolt területek tudáshiányainak enyhítésére egyelőre nincsenek szervezett kutatások, csupán egyedi próbálkozások. Nagy lendülettel kezdődött például a 2018-as Nemzeti alaptanterv emberképének kidolgozása, alapszövege el is készült – ez több ponton is összecseng Nyíri Tamás gyermekképével (NYÍRI, 1984), amelyet a képességfejlesztő pedagógia és program 1986-ban már deklaráltan is átvett (ZSOLNAI, 1986) –, azonban a 2020-ban bevezetett Nemzeti alaptanterv ebből már semmit sem tartalmaz. A professziógramok lehetséges szerepével az elmúlt évtizedben több elméleti írás is foglalkozott (KOCSIS – MRÁZIK – IMRE, 2012; FÁBIÁN, 2015), azonban gyakorlati hasznosításuk eddig szóba sem jött. Az említett példák alapján jól érzékelhető, hogy a Zsolnai életműben ma is megnevezhetőek olyan kiemelkedő területek, amelyek a szisztematikus pedagógiai gondolkodás inspirálása, orientálása szempontjából rendkívül fontosak lehetnének, természetesen nem az átvétel, hanem a probléma megértésének és önálló megoldásválaszok keresésének attitűdjével.

Végül idézem Zsolnai Józsefet: „*A világot sohasem akartam megváltani, megérteni annál inkább. A világmegváltáshoz nem kell sokat tanulni. A világ megértéséhez annál többet*” (ZSOLNAI – HUSZÁR, 2001).

Köszönöm a megtisztelő figyelmet.

## Irodalom

- Balázs Éva – Kocsis Mihály – Vágó Irén (2011): „*Az idő a gazda mindenben*”. In: Iskolakultúra, 2011. 1112. szám, 42-48. o.
- Fábián Gyöngyi (2015): *A tanárszerep aspektusai különös tekintettel a nyelvtanár-szerepre*. Eger, Eszterházy Károly Főiskola.
- Halász Gábor (1988): *Oktatáspolitikai és neveléstudomány a hetvenes években: a „hatos főirány” története*. Tájékoztató a közoktatási kutatásokról 9. sz. 5-47. o.
- Kiss Tamás szerk. (1974): *Tantárgypedagógiai kutatások*. Baja, Oktatási Minisztérium Pedagógusképző Osztály kiadványa

- Kocsis Mihály – Mátrai Zsuzsa. – Zsolnai József (2007): *Survey of the reading comprehension skills of first year students*. International Association for Educational Assessment. 2007 Annual Conference, Azerbaijan, Baku. 17-21. 09.
- Kocsis Mihály – Mrázik Júlia – Imre Anna (2012): *Megközelítési módok a tanári kompetenciák leírásához*. In: Kocsis Mihály – Sági Matild szerk. (2012): *Pedagógusok a pályán*. Budapest, Oktatókutató és Fejlesztő Intézet. 61-76. o.
- Nagy József (1971): *Az elemi számolási készségek mérése*. Budapest, Tankönyvkiadó Vállalat.
- Nagy József (1972): *A témazáró tudásszintmérés gyakorlati kérdései*. Budapest, Tankönyvkiadó Vállalat.
- Nagy József (1974a): *A kompenzáló beiskolázási modell*. Budapest, Akadémiai Kiadó.
- Nagy József (1974b): *Iskolaelőkészítés és beiskolázás*. Budapest, Akadémiai Kiadó.
- Nyíri Tamás (1984): *A gyermek az antropológia szemszögéből*. In: *Vigilia*. 9. sz. 650-660. o.
- Orosz Sándor (1972): *A fogalmazástechnika mérésmethodikai problémái*. Budapest, Tankönyvkiadó Vállalat.
- Pöcze Gábor (1989): *A hatos főirány – egy kudarc anatómiája*. Budapest, Oktatókutató Intézet.
- Zsolnai József (szerk., 1976): *Anyanyelvtanítási kísérlet a kommunikációkutatás eredménye alapján 1971–1975*. Kaposvár, Kaposvári Tanárképző Főiskola.
- Zsolnai József (1986): *Egy gyakorlatközeli pedagógia*. Budapest, Oktatókutató Intézet.
- Zsolnai József – Huszár Ágnes (szerk., 2001): *Az alkotó pedagógia tovább(i) él(ete) Pápán*. Pápa, Veszprémi Egyetem Tanárképző Kar Pedagógiai Kutatóintézete, .
- Zsolnai József (2002): *Vesszőfutásom a pedagógiáért*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.



## Mrázik Julianna

*Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar*

*julimrazik@gmail.com*

### **Dimenziók és funkciók**

*A pedagógusképzés néhány, a hazaitól eltérő modelljének összehasonlító elemzése Zsolnai József rekonstrukciós aspektusai mentén*

#### **Kivonat**

Tanulmányunkban arra vállalkozunk, hogy néhány külföldi pedagógusképzési modellt bemutassunk és egybevető elemzésnek tegyük tárgyává. A tanárok számítanak – és úgy véljük, a tanárok képzése is számít. A szakirodalom bázisán nyugvó egybevető kompozit (DUSEK, 2020) elemzés mentén kimutatjuk hasonlóságait, esetleges azonosságait és néhány következtetést megfogalmazzunk a vizsgálatra alapozottan. A cél, hogy olyan, a folyó, hazai tanárképzési praxis számára a gyakorlatba csaknem azonnal beforgatható javaslatokat tegyünk, bemutassunk adaptálásra alkalmas elemeket, amelyek egy hatékony és eredményes tanári felkészítéshez vezethetnek. A kutatás folytatása az Európai Unió tanárképzési alternatívái, a tanárok továbbképzésének nemzetközi jó gyakorlatai, majd a hazai tanári felkészítési alternatívák áttekintése lesz. *Kulcsszavak:* pedagógusképzés külföldön, pedagógusképzés Magyarországon, pedagógusképzési modell, tartalomelemzés.

#### **Abstract**

In our study, we undertake the presentation of some foreign teacher training models and we use comparative analysis to scrutinize them. Teachers matter and we believe the training of teachers matters just as much. We intend to demonstrate their similarities, and their possible sameness through composite analysis based on academic literature (Dusek, 2020) and we draw some conclusions from the study. Our purpose is to offer proposals that can be put into practice almost immediately for the ongoing teacher training practice in Hungary and to introduce elements suitable for adaptation that can also help to prepare teachers efficiently and effectively. The research will be continued on the overview of teacher training alternatives in the European Union, good international practices in teacher training, and then domestic teacher preparation alternatives.

*Keywords:* teacher training abroad, teacher training in Hungary, teacher training model, content analysis.

## A téma ismeret- és problémaháttere

A tanárok iránti kereslet összetett, számos tényezőtől függ, beleértve az átlagos osztálylétszámot és a szükséges oktatási időt, diákok, tanár-asszisztensek és egyéb nem tantermi alkalmazottak munkáltatását az iskolákban, a beiratkozási arányok különböző szintjein, az iskolai végzettség, valamint a tankötelezettség kezdő és befejező életkorát. Így a tanárral ellátottság meghatározása nehézségekbe ütközik (OECD, 2021:397). A vizsgált országok példáján mutatkoznak összefüggések a tanárképzés modellje és a tanárok megtartása vagy a pályára kerülés vonzósága között, ugyanakkor éppen annyi eltérés is tapasztalható, tehát korántsem vállalkoznunk annak a kimondására, hogy egyik vagy másik ország tanárképzése mitől sikeres. Ugyanakkor a számos komponens közül található olyan, amely együttállást mutat a vizsgált országok kapcsán.

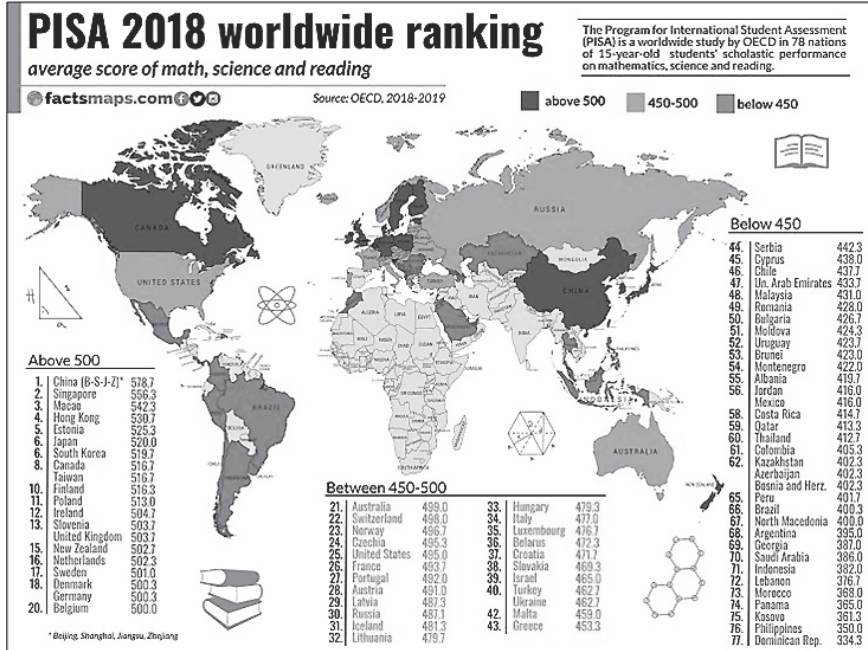
Azt előfeltételeztük, hogy a tanárok önbecsülése, valamint szubjektív megítélése arról, miként látja őket a társadalom, együtt mozog egy magasabb önhatékonysággal és ezáltal egy eredményesebb pedagógiai praxissal. Kérdés, hogy milyen mértékben játszik ebben szerepet a tanárképzés, illetve mennyiben járul hozzá ahhoz, hogy pozitív(abb) legyen a tanárok önmegítélése. Ennek érdekében elemeire bontottuk a vizsgált tanári felkészítési modelleket, majd ezen elemek alapján egy hipotézist fogalmaztunk meg egy tanárképzési modellre vonatkozóan.

A tanulmányban a tanári felkészítés japán, ausztrál, USA, finn és orosz modelljeit elemezzük, olyan céllal is, hogy további kutatási témaként és alternatíva-javaslatként kerülhessen a vonatkozó diskurzusba a modellek mélyebb megismerése.

1. A japán tanárképzési modell (GORDON GYÓRI, 2002, 2015)
2. Az ausztrál tanárképzési modell /National Exceptional Teachers for Disadvantaged Schools – a NETDS-modell (LAMPERT ET AL, 2017)
3. Az USA tanárképzési modelljei (OWINGS ET AL., 2011)
4. A finn Jyväskylä egyetemen megvalósuló „JULIET” modell (KOVÁCS, 2018)
5. Az orosz „permanens” tanárképzési modell (MRÁZIK, 2015)

## Az elemzés aspektusa

A kiválasztott modellek mintába kerülésének módja, okai



### 1. ábra

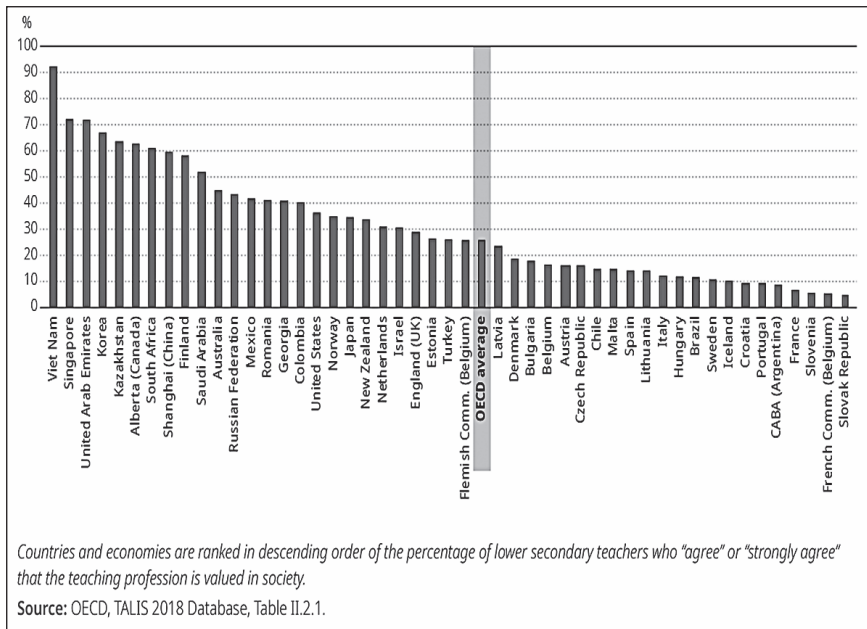
#### Világ-rangsorok a 3 kompetenciaterületen

Forrás: Organization for Economic Cooperation and Development (OECD), 2018–2019

A különféle rendszerszintű pedagógiai mérések kapcsán (TIMMS, PIRLS, PISA) a tartósan magasan teljesítő országokra kapcsán érdekes lehet, hogy milyen mértékben játszik szerepet ebben a tanári felkészítés módja. A japán tanárképzésnek például „nincs semmi olyan specifikuma, amely minőségileg különbözne attól, amit a világ számos más országában is találunk, semmi olyan, ami akár csak részleteiben magyarázná a japán pedagógia sikereit. Sőt, a tanárképzés gyakorlati része (az, amelyben az igazi különbségeket remélhetnénk) mintha kissé inkább 'igénytelen' lenne” (GORDON GYÖRI, 2002:493) Ettől még inkább érdekessé válik, melyek azok a kritériumok, amelyek a sikerességhez vezetnek, kiemelten a tanári felkészítés körülményei. Az egye-

zóságok azt is lehetővé teszik, hogy a különféle szisztémákat összehasonlító elemzés tárgyává tegyük. Olyan ország(ok) tanári felkészítési gyakorlatát is áttekintettük, amely hozzánk hasonló problémákkal küzdenek (így a rekrutáció – a tanári pályára kerülés kérdései, a retenció, a pályán maradás, a tanárok megtartásának nehézségei.) A mintába kerülő országok diákjainak a teljesítménye a 2018-as PISA vizsgálatban úgy alakult, hogy a japán 15 éves diákok kumulált teljesítménye a három kompetencia-területen 520 pont, míg 516 pont Finnországé, ezzel e két ország az 500 pontos átlag felett teljesített. 499 pontos teljesítménnyel Ausztrália, míg Oroszország 487,1 pont, USA 495 ponttal a 450 és 500 pont között teljesítő országok között van.

2. ábra



### Tanárok megítélése

[https://www.oecd.org/education/talis/TALIS2018\\_insights\\_and\\_interpretations.pdf](https://www.oecd.org/education/talis/TALIS2018_insights_and_interpretations.pdf)  
[2022-02-18] 4. p.

A modelleket az alapján is elemeztük, hogy ezekben az országokban (Finnország, Ausztrália, és az Orosz Föderáció) sorrendben a legmagasabbra értékeli a tanárok azt, ahogy a társadalom hogyan vélekedik róluk, majd az USA és Japán követi őket (60 és 35% között szórva az értékeket).



## A tanári felkészítés modellje – Japán

Egy japán kormányzati anyag – az OECD gondozásában – azzal a nem teljesen szerénytelen felütéssel kezd, hogy Japánt nem érinti az „*ügynevezett*” tanárhiány<sup>1</sup> ... Japán a tanárhiány nemzetközi méretűnek tekinthető, különösen az EU országaiban jelen lévő problémában talán valóban nem érintett, és szolgálhat példaként a tanárbiztonság és -minőség fenntartása és javítása terén, a megoldások utáni tapogatózásban, azzal együtt, hogy Japánban azonban mások a körülmények. Például többen szeretnének tanárnak lenni, mint a felvételi kvóta, nagy a tanári pálya megtartó ereje és alacsony azoknak a száma, akik felmondanak a tanári pálya megkezdése után (TAKESHITA ET AL, é.n.). Bár a tanárhiánnyal nem kell szembenézniük, és a vélekedés szerint akkor is megfelelő számban lennének a tanári pálya iránt érdeklődők, ha – szélsőséges esetben – az oktatásirányítás nem tenne semmilyen erőfeszítést a tanárképzésbe toborzás érdekében. Ugyanakkor a leginkább „minőségi” tanárjelöltek képzésbe vonzása, pályára bocsátása, és a pályán tartása érdekében, a tanári minőség fokozása érdekében már erőfeszítéseket kell tennie az oktatási kormányzatnak, a kialakult versenyhelyzet miatt a konkurens „árnyékoktatási” cégekkel (GORDON, 2015).

## A tanárképzés rendhagyó modelljei – USA

### TTT – Tiszteket Tanárokká

Néhány állam törvénye formális tanári képzettséggel nem rendelkezőket is enged tanítani. Ezeknek a munkavállalóknak a tanítás mellett teljesíteniük kell az engedélyezés feltételeit, ugyanakkor egyéb államokban sikeres tanítás esetén eltekintenek a követelmények teljesítésétől. Az így pályára került tanárok munkájának hatékonyságát vizsgálják. Az alternatív tanárképzési módszerek a különböző területen széles körű szakmai tapasztalattal és jó oktatói képességgel rendelkező szakemberek kapnak engedélyt a „gyorstalpaló” alternatíva: a pályázó „megkerül” néhány kurzust, és a tanítási gyakorlatára koncentrálni estí vagy hét végű tanárképző kurzusok, vagy a tanári képesítés megszerzése egyéni tanulmányok révén, munka mellett is. (SLATER, 1991)

---

<sup>1</sup> Japan is not suffering from a so-called “teacher shortage.”  
<https://www.oecd.org/education/school/29163349.pdf> [2022. 08. 01.]

A The Troops to Teachers (TTT) – „csapatokat tanárokká” ötletét az Egyesült Államokban 1994-ben léptették életbe azzal a céllal, hogy volt szolgálati személyzetet toborozzanak és képezzenek – állami iskolákban tanítónak. Alig több mint tíz év alatt a program körülbelül tizenkétezer egykori katonát segített abban, hogy osztálytanítókká váljanak (OWINGS ET AL, 2011). A „Csapatokat Tanárokká” szervezet fejlesztése mögött az az indoklás áll, hogy a volt katonatisztek állami iskolai tanárként alkalmazása enyhíteni képes a tanárhiányt a nagy humánerőforrás-igényű tantárgyi területeken, és végső soron így toborozzanak tanárokat a „problémás” belvárosi városrészekbe, az alacsony jövedelmű családok által igénybe vett iskolákba.

Ezen túlmenően, nem csupán a tanárok utánpótlásáról van szó, hanem a magasan képzett iskolavezetők is, különösen a különféle hátrányokkal küzdő iskolák esetében. Ez nem konkrét tanárképzési program, hanem úgy valósul meg, hogy egy DANTES elnevezésű ügynökségen keresztül, amely arra szerveződött, hogy a katonákat pályafutásuk minden szakaszában, a szolgálatba lépéstől a polgári munkaerőbe való átállásig segítse a megfelelő minőségi oktatási intézmények megtalálásában, a karrier és oktatási utak meghatározásában a célok eléréséhez, javítsa a matematikai, természettudományos és angol nyelvtudást és szerezzon, elismertesse azokat az előképzettségeket, amelyeket a jelentkező már birtokol. Az USA Honvédelmi Minisztériuma 2020. október 1-jei hatállyal törölte a TTT-programot. A program a tervek szerint a 2021-es pénzügyi év végén leáll, bár egyes állami hivatalok 2022 májusáig továbbra is segítik a programba regisztrált TTT résztvevőket. (PROGRAM HONLAP)<sup>2</sup>

Egy másik kezdeményezés a Teachers of Color -mozgalom, amely arra összpontosít, hogy etnikai kisebbségi csoportokból származó tanárok kerülhessenek a tanárképzésbe, hogy aztán visszatérve segítsék a jobb kiemelkedést az esetlegesen alacsony szocio-ökonomiai státusból.

## **A tanári felkészítés egy modellje – Finnország**

A délkelet-ázsiai országok, Európában pedig Finnország, Svédország, Németország és az Egyesült Királyság nagy léptékű új tudományos programokat indított, melyek egyik fő célja a kutatási kapacitás bővítése, egy új empirikus kutatói generáció pályára állítása (CSAPÓ, 2011). A tanárkép-

---

2 <https://dantes.zendesk.com/hc/en-us/articles/4408029805837-How-can-DAN-TESS-help-me-get-started-on-my-education-and-career-goals-> [2022. 02. 18.]

zési reform, átalakítás életre hívása Finnországban – a sok egyéb, általánosnak és csaknem mindegyik tanárképzésre jellemzőnek mondható szándékok mellett, mint a kompetencia, az autonómia, a felelősség – ebben is gyökerezik, azaz abban, hogy a versenyt immáron nem Európa oktatási rendszereivel kell megvívnia Finnországnak, hanem a távolkeleti, kiválóan teljesítő országokéval. A megelőző finn tanárképzési modell elsősorban a felelősség „másoké” – típusú megközelítésre épült, ami azt jelenti, hogy a hallgatók a tanári felkészítés során is a diákszerepben maradtak. A tanárjelölteknek abban szükséges jártassá válniuk, hogy felelős, önálló döntéseket hozzanak, munkájukat autonóm módon szervezzék és reflektíven, a diákszerepből kilépve viselkedjenek. (Kovács, 2018) Ennek érdekében, a „JULIET” – Jyväskylä University Language Innovation and Educational Theory – akciókutatási projektet olyan diákok számára alapították, akik általános iskolában vagy kéttannyelvű iskolákban szeretnének angolt tanítani, így kiemelt téma a nyelvtanítás és a szaktárgy-pedagógia integrációja. Az angol tannyelvű program 1995-ös indulása óta népszerű, sok nemzetközi diák végzi el. A diákok és a kutató-oktatók párbeszéde akciókutatás keretében zajlik. Finnországban nem csak egy szakma a tanári, hanem az iskolát a kultúra, az örökség, az értékek és törekvések egyik generációról a másikra átadása helyének tekintik. (XU, 2016).

### A projekt jellemzői

A JULIET tanulóknak tudniuk kell olvasni, írni és ésszerű szinten beszélni angolul, de nyelvtudásuknak nem szükséges tökéletesnek lennie. Sokkal fontosabb az angol nyelvhasználati hajlandóság, nyitottság, a különböző tevékenységekben való részvételi szándék, a nagyvilág és a gyerekek nyelvtanítása iránti érdeklődés. Az angol nyelv a fő kommunikációs nyelv a JULIET kurzusokon, ami 35 ECTS-t tesz ki<sup>3</sup>, a féléves kreditszám 60, a teljes képzés 300 kredit értékű és elég jelentős különbség mutatkozik meg a főszak és a minor szak kredit számai között (KOVÁCS, 2018), a finn nyelv is fontos forrása a kommunikációnak és a megértés kialakításának – akár csak más nyelvek, amelyek jelen lehetnek a JULIET közösségben. Bár a JULIET programban a kurzusok angol nyelvűek, és az alaptanulmányok egy része is, a legtöbb oktatási kurzus finn nyelvű. Minden tanárszakos hallgatónak minimum 2 szakirányú tanulmányi egységet, összesen 60 ECTS

---

3 European Credit Transfer and Accumulation System – ECTS osztályozási skála az Európai Kreditátviteli és -halmozási Rendszer keretrendszerében

tanulmányi pontot kell teljesítenie. A JULIET egyike ezeknek a speciális tanegységeknek, korábban melléktárgyként (sivuaine) emlegették. A JULIET „1” 5 tanfolyamot (25 ECTS), a JULIET „2” pedig 10 ECTS-t tartalmaz. Az órarendet úgy alakították ki, hogy 1 JULIET kurzus van az első tanulmányi évben, 2 kurzus a második és harmadik évben, valamint 2 kurzus a mesterképzés során. A JULIET program rövidebb idő alatt is elvégezhető. Az idegennyelv-pedagógia megismerése közös téma a JULIET „1” kurzusain, valamint az idegennyelv-tanulás és -tanítás elméletéhez és módszertanához kapcsolódó speciális kurzusok során. A JULIET „II” további 10 kreditet kínál a CLIL-ben (Content and Language-Integrated Learning), amely egyre népszerűbb az európai iskolákban és távolabb is. Az újabb tantervek nagyobb figyelmet fordítanak az interkulturális és nemzetközi oktatás követelményeire, és igyekeznek pozitívan bevonni a kulturális sokszínűséget az iskolákba és a közösségekbe. A JULIET kurzusok figyelmet fordítanak az idegen nyelvi tanterem gyakorlati és módszertani szempontjaira, valamint az elméleti és pedagógiai megértés fejlesztésére és diákcsera-program is megvalósul. (JULIET PROJEKT HONLAP<sup>4</sup>)

## **A tanári felkészítés modelljei – Oroszország**

### **Trendek, előzmények a szovjet-orosz pedagógusképzésben**

A gyermekközpontú pedológia váltja az államközpontú pedagógiát; a kísérletezés időszaka (1917–1931), illetve a visszatérés a porosz hagyományokhoz; a hagyományos iskolamodellhez a sztálini represszió idején (1931–1953), amikor nem a gyermek, hanem az iskolát fenntartó államérdek lesz a meghatározó szempont. A pedagógia rehabilitálása – a pedológia spontaneitásával szemben – a tervezett és tudatos nevelői hatást, a büntetések, a buktatások rendjét képviselte; a reform előzményei, Hruscsov hatalmi harcai (1953–1958), a Szovjet neveléstudomány – a tapasztalati (naiv) emberismereten alapuló szakmai-pedagógiai kultúra, amely műveléséhez nem kell különösebb tanulás, elégséges a hatalmi helyzet védettségében az önértőre hagyatkozás. Hazafiságra nevelés a minőség és a professzionális tevékenység hatékonysága iránt megnövekedett szociális/társadalmi, valamint a pedagógus személyiségével kapcsolatos elvárások (az 1990-es évek) nem csupán tanárok képzése.

---

4 <https://www.jyu.fi/edupsy/fi/laitokset/okl/opiskelu/sivuaineet/juliet/en/intro/features> [2022. 02. 18.]

Cél egyfajta „univerzális szakmai tudás” (MRÁZIK, 2015<sup>5,6</sup>) elérése.

Mai trendként azonosítható az állami oktatási színvonal megújítása szándéka a közép- és felsőfokú szakképzés és tanárképzés utánpótlása és a képzés folytonossága (a „permanes tanárképzés”) biztosítása a pszichológiai-pedagógiai és a téma-specifikus képzés követelményeinek tartalmi és minőségi harmonizációja, a tanárrá képzés szakaszában és olyan intézkedések megtétele, amelyek az alap- és alkalmazott kutatás tanárképzési implementációját ösztönzik, a tudományos iskolák és a kutatási prioritások jelenlétét a tanárképzés rendszerében.

A megújult tartalmi célok közé az új módszerek kidolgozása és tesztelése, valamint gyakorlati képzés biztosítása a tanárok számára olyan témákban, a részvétel a hajléktalanság megelőzésében, az elhanyagolás, a társadalmi árvaság kivédésében, valamint a pszichológiai és pedagógiai támogatás nyújtásában a személy és család részére. Kurrens témává váltak tehát, a társadalmi árvaság” (societal/social orphan) mint esernyő-fogalom; a bűnözésben érintett gyerekek pedagógiája és ugyanúgy a gyermek, mit a bűnelkövetés áldozata, az „utcagyerek” – az elhagyott gyermek, akit a munkavégzés miatt a külföldre távozó szülők hátrahagynak, sokszor nagyszülő, nagyobb testvér vagy szomszéd gondjaira bízva (2011-ben összesen mintegy félmillió gyermek élt csak az Európai Unió belüli országokban úgy, hogy egyik vagy mindkét szülője tőle távol, külföldön dolgozott) (BLASKÓ, 2016). Az „elhanyagolás” pedagógiája – a szándékolt és szándékoltalan a társadalmi nivellálódás következtében bekövetkező, pl. társadalmi árvaság megjelenése és az erre adható pedagógusképzési reflexió, a téma megjelenése a tanári felkészítés curriculumumaiban.

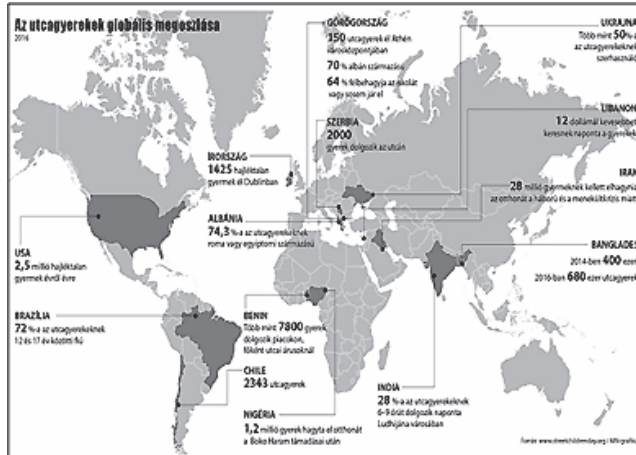
---

5 Hivatkozza Somogyvári Lajos (2016) Munkára nevelés a szocialista pedagógiában: az orosz-szovjet előtörténet (1917–1958). Iskolakultúra, 26. évf. 1. sz. 82-91. p. munkáját

6 Hivatkozza Sáska Géza (2015): A pedagógiai normák változása az 1920-as 30-as évek Szovjet-Oroszországában. Pedagógiatörténeti Szemle, 1. évf. 1. sz. 31–52. [http://www.jgypk.hu/pedort/wp-content/uploads/2014/12/2015\\_01.pdf](http://www.jgypk.hu/pedort/wp-content/uploads/2014/12/2015_01.pdf)

## Kutatástani háttér

A minta jellemzése – elemszámok és az elemzés egységei.  
Az adatok kinyerése és feldolgozása módja – az elemzés kerete



### 3. ábra

*Utcán élő gyermekek száma világszerte*

Forrás: [www.streetchildrenday.org](http://www.streetchildrenday.org)

A tartalomelemzésnek alávett tizenkét tanulmányt (BÚS, 2015.; GORDON, 2002.; KOVÁCS, 2018.; LAMPERT ET AL, 2017.; MRÁZIK, 2015.; OECD, 2021.; OWINGS ET AL, 2011.; SCHLEICHER, 2018.; SLATER, 1991.; XU, 2016.; LUBKOV ET AL, 2019. és ARSENTIEVICH ET AL, 2014.) összesen 745 szövegoldal terjedelemben kódoltuk. Az elemzés kerete a következő dimenziók mentén jött létre: a kultúráközvetítés, a kultúra közvetítő szaktanári munkaszerepekre felkészítés szerepe, megjelenése a vizsgált tanári felkészítésben; a szocializáció, a tanári felkészítés a szocializációs munkaszerepekre; az életkorpedagógiai aspektus megjelenése és a felkészítés körülményei vizsgálata a különböző életkorú tanulókkal való bánásmódról, kitüntetett figyelemmel a kultúráközvetítésre és a szocializációra, valamint a perszonalizáció kérdései, és az, milyen mértékben tér ki az elemzett modell az átlagtól – elsősorban fogyatékos, devianciák, eltérő (tanulási) képességek tekintetében, összességében a különleges szakértelmet és bánásmódot igénylő tanulókkal való eljárásra. (ZSOLNAI, 2003). A dimenziók mentén megfogalmazható tanárképzési funkciók pedig tulajdonképpen az elemzés kódszisztémája alapját szol-

gáltatták: (a) a jelentkezők kiválogatása; (b) a szaktantárgyi felkészítés; (c) a tanári szakmai felkészítés; (d) az együttműködés és az iskolai partnerkapcsolatok; (e) az engedélyezési és képesítési eljárások (SLATER, 1991)

## **A kutatás folyamata – a kódolás A főkódok és alkódok rendszere**

### *Az elemzés metodikája. A kapcsolat feltárása a dimenziók és a funkciók között – kevert módszertannal*

Retroduktív következtetési séma mentén szakirodalmi szövegek és releváns weboldalak kvalitatív elemzését végeztük, mégpedig úgy, hogy a dimenziók és a funkciók mentén rendeztük újra az ötféle pedagógusképzési rendszer jellegzetességeit (tulajdonképpen a szövegek deduktív/elméletvezért logika mentén történő) kódolását végeztük el, ahol a funkciók és a dimenziók tulajdonképpen a kódlistát szolgáltatták). Ezt követően abdukcióval egy lehetséges hipotézist fogalmaztunk meg, következtetésül. A retrodukciós sémát (vagy abdukciót) azért választottuk, mert egyfelől az intuitív találatok nem kizárhatók a kutatási eredmények közül, másfelől az így – kevert módszertannal – elvégzett a szövegkódolás elvezethet egy olyan modell megfogalmazásához, amely képes rámutatni a leginkább markáns összetevőire egy sikeres tanárképzési modell felállításának, vagy legalábbis ennek meghatározó pillérei beazonosításához és ezáltal az átvehető elemek beazonosításához. A módszertan kevert komponenseinek alkalmazása (a dedukció és az abdukció) egyúttal a következtetési megbízhatóságot is növelik.

Az abduktív séma alkalmazása arra alkalmas, hogy figyelembe vegye azokat a tényeket, amelyek a vizsgált tanárképzési modellek jellegzetességeinek mérlegelése alapján relevánsnak számíthatnak abból a célból, hogy elvezessenek egy 'explanatory hypothesis'-hez, (ANGYAL ET AL, 2019:92) amely voltaképpen következtetés (SUTYÁK, 2012:188).

Az abdukció ebben a formájában tehát nem kényszerítő erejű és nem igazságmegőrző célzatú, gyakorlati jelentősége viszont annál nagyobb, mivel a legjobb magyarázatra következtethetünk általa. Voltaképpen a szövegvizsgálat során megkíséreltünk összeállítani egy dimenzió- és funkció-mátrixot mindabból, amit a vizsgált ország pedagógusképzési modelljeinek vizsgálatakor tapasztaltunk abból a célból, hogy retroduktív módon hipotézist tudjunk megfogalmazni. Kétségtelen, hogy számos alternatív magyarázat, tények, jellemzők számos más láncolata gondolható el, de az abduktor (az abdukciót alkalmazó kutató) arra törekszik, hogy a leginkább „elegáns”, mondhatni a „legtakarékosabb”, és a háttér-meggyőződéseivel leginkább harmonizáló, pragmatikusan is releváns, plauzibilis verziót tárja fel (SUTYÁK, 2012).

főkód jelenlézők kiválgatása	minden 3-10. jelentkezőt veszik fel;	főkód szak tanítási felkészít- és	5 nagy tárgy- csoport	főkód tanári szakmai felkészítés	a szakirányi képzés jóval nagyobb teret kapott, mint a tanári felkészítés <sup>11</sup>	alkód	reform: növelve a szak- mai képzés és az választ- ható kurzusok számát, kurrió- zumok ninc- senek <sup>12</sup>	főkód együtt működés iskolai partner- kapcsolat	alkód	tanári kollab- oráció elke- rülhetetlen és előnyös <sup>14</sup>	főkód engedé- lyezés képzési eljárások	alkód	A területi pedagógiai oktatási hivatal nem a legjobb tanárt verseny- vizsgák pályakez- dőt nem tartja tanárnak <sup>15</sup>	alkód	online egyetemek nem	főkód engedé- lyezés képzési eljárások	alkód	Minden iskolai gyakorlat után összegyűlnek, hogy átgondolják tapasztalataikat, új gondolkodásmó- dot tanulva a diákokról és a családokról (utánkövetés) <sup>24</sup>	
főkód tanárképzési modell	komoly felvételi <sup>9</sup>	alkód	négy- éves egy- etem képzés tanárkép- ző főisko- lák <sup>10</sup>	alkód	szegénység, hátrányos helyzet megértése, nyugalmaság kritikai reflexió és a tanítás haté- konyság <sup>20</sup>	alkód	szé- gyény- sége és társadal- mi igazsá- gossá- got célzó felkész- ítés <sup>21</sup>	alkód	szoros mentorá- lás, együtt működés partner- iskolák- kal <sup>22</sup>	alkód	szoros mentorá- lás, együtt működés partner- iskolák- kal <sup>22</sup>	alkód	szoros mentorá- lás, együtt működés partner- iskolák- kal <sup>22</sup>	alkód	szoros mentorá- lás, együtt működés partner- iskolák- kal <sup>22</sup>	alkód	szoros mentorá- lás, együtt működés partner- iskolák- kal <sup>22</sup>	alkód	szoros mentorá- lás, együtt működés partner- iskolák- kal <sup>22</sup>
főkód tanárképzési modell	komoly felvételi <sup>9</sup>	alkód	5 nagy tárgy- csoport	főkód tanári szakmai felkészítés	a szakirányi képzés jóval nagyobb teret kapott, mint a tanári felkészítés <sup>11</sup>	alkód	reform: növelve a szak- mai képzés és az választ- ható kurzusok számát, kurrió- zumok ninc- senek <sup>12</sup>	főkód együtt működés iskolai partner- kapcsolat	alkód	tanári kollab- oráció elke- rülhetetlen és előnyös <sup>14</sup>	főkód engedé- lyezés képzési eljárások	alkód	A területi pedagógiai oktatási hivatal nem a legjobb tanárt verseny- vizsgák pályakez- dőt nem tartja tanárnak <sup>15</sup>	alkód	online egyetemek nem	főkód engedé- lyezés képzési eljárások	alkód	Minden iskolai gyakorlat után összegyűlnek, hogy átgondolják tapasztalataikat, új gondolkodásmó- dot tanulva a diákokról és a családokról (utánkövetés) <sup>24</sup>	



7 Pierce további három típusra bontotta az abdukció – mint retroduktív következtetési séma – során előálló hipotéziseket. A promising hypothesis a megfigyelés alapján legvalószínűbb megoldás, vagyis a megismerési folyamatot az első gyanús tény hatására lezárja, hogy kvázi ítélkezhesen. A testable hypothesis kimunkálása során azt kell szem előtt tartani, hogy megismételhető-e a feltételezett esemény (az ismétlés/ismétlődés voltaképpen a hipotézis tesztjének feleltethető meg). Végül az economic hypothesis, amely a hatékonyságot helyezi előtérbe, hiszen elsősorban megszámlálható mértékű hipotézissel tudunk csak dolgozni, így világosan meg kell határoznunk azokat a kritériumokat, amelyek alapján a legjobb, a leghatékonyabb megoldást választhatjuk (Angyal, 2019:229).

8 [http://www.edu.u-szeged.hu/mped/document/janos\\_gyri-some\\_special\\_features\\_of\\_preservice\\_and\\_inservice\\_teacher\\_training\\_in\\_japan.pdf](http://www.edu.u-szeged.hu/mped/document/janos_gyri-some_special_features_of_preservice_and_inservice_teacher_training_in_japan.pdf)

9 [http://www.edu.u-szeged.hu/mped/document/janos\\_gyri-some\\_special\\_features\\_of\\_preservice\\_and\\_inservice\\_teacher\\_training\\_in\\_japan.pdf](http://www.edu.u-szeged.hu/mped/document/janos_gyri-some_special_features_of_preservice_and_inservice_teacher_training_in_japan.pdf)

10 [http://www.edu.u-szeged.hu/mped/document/janos\\_gyri-some\\_special\\_features\\_of\\_preservice\\_and\\_inservice\\_teacher\\_training\\_in\\_japan.pdf](http://www.edu.u-szeged.hu/mped/document/janos_gyri-some_special_features_of_preservice_and_inservice_teacher_training_in_japan.pdf)

11 [http://www.edu.u-szeged.hu/mped/document/janos\\_gyri-some\\_special\\_features\\_of\\_preservice\\_and\\_inservice\\_teacher\\_training\\_in\\_japan.pdf](http://www.edu.u-szeged.hu/mped/document/janos_gyri-some_special_features_of_preservice_and_inservice_teacher_training_in_japan.pdf)

12 [http://www.edu.u-szeged.hu/mped/document/janos\\_gyri-some\\_special\\_features\\_of\\_preservice\\_and\\_inservice\\_teacher\\_training\\_in\\_japan.pdf](http://www.edu.u-szeged.hu/mped/document/janos_gyri-some_special_features_of_preservice_and_inservice_teacher_training_in_japan.pdf)

13 [http://www.edu.u-szeged.hu/mped/document/janos\\_gyri-some\\_special\\_features\\_of\\_preservice\\_and\\_inservice\\_teacher\\_training\\_in\\_japan.pdf](http://www.edu.u-szeged.hu/mped/document/janos_gyri-some_special_features_of_preservice_and_inservice_teacher_training_in_japan.pdf)

14 [http://www.edu.u-szeged.hu/mped/document/janos\\_gyri-some\\_special\\_features\\_of\\_preservice\\_and\\_inservice\\_teacher\\_training\\_in\\_japan.pdf](http://www.edu.u-szeged.hu/mped/document/janos_gyri-some_special_features_of_preservice_and_inservice_teacher_training_in_japan.pdf)

15 [http://www.edu.u-szeged.hu/mped/document/janos\\_gyri-some\\_special\\_features\\_of\\_preservice\\_and\\_inservice\\_teacher\\_training\\_in\\_japan.pdf](http://www.edu.u-szeged.hu/mped/document/janos_gyri-some_special_features_of_preservice_and_inservice_teacher_training_in_japan.pdf)

16 Eredetileg: „top-performing teacher graduates” <https://ro.ecu.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=3731&context=ajte>

17 <https://cps.ceu.edu/events/2017-01-20/bruce-burnett-exceptional-teaching-disadvantaged-schools>

18 <https://ro.ecu.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=3731&context=ajte>

19 [https://ebrary.net/160550/education/national\\_exceptional\\_teachers\\_disadvantaged\\_schools\\_netds\\_program](https://ebrary.net/160550/education/national_exceptional_teachers_disadvantaged_schools_netds_program)

20 <https://ro.ecu.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=3731&context=ajte>

21 [https://www.google.com/search?q=google+fordito&rlz=1C1GCEB\\_enHU982HU982&oq=google+fordito&aqs=chrome.0.69i59j0i512l9.3431j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8](https://www.google.com/search?q=google+fordito&rlz=1C1GCEB_enHU982HU982&oq=google+fordito&aqs=chrome.0.69i59j0i512l9.3431j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8)

22 [https://ebrary.net/160550/education/national\\_exceptional\\_teachers\\_disadvantaged\\_schools\\_netds\\_program](https://ebrary.net/160550/education/national_exceptional_teachers_disadvantaged_schools_netds_program)

23 [https://ebrary.net/160550/education/national\\_exceptional\\_teachers\\_disadvantaged\\_schools\\_netds\\_program](https://ebrary.net/160550/education/national_exceptional_teachers_disadvantaged_schools_netds_program)

24 [http://www.magyarpedagogia.hu/document/Slater\\_MP911.pdf](http://www.magyarpedagogia.hu/document/Slater_MP911.pdf)

főköd szak tanítási felkészíté- s	főköd alkód	főköd tanítási szakmai felkészítés	főköd alkód	főköd alkód	főköd alkód	főköd alkód	főköd alkód	főköd alkód	főköd alkód	főköd alkód
„bachelor” program 2-3. évében, n 2,0– 3,0 (C és B osztályzatok) közötti átlagered- ményt kell elérni <sup>25</sup> és TTT <sup>26</sup>	Teacher of Color <sup>27</sup>	A szakár- gyi felkészí- tés a tanul- mányok 30%-át teszi ki, kb. 40 kredit <sup>28</sup>	vezető képzés kiemelten	a kurzusok 30–35%-a, eltolódás igénye a hospitálás, tanulómeg- figyelés felé <sup>29</sup>	új téma- körök	A gyakorló iskola tanárai és az egye- temi oktatók szorosan együttmű- ködnek <sup>40</sup>	„konzorciumok” és vita	tanítási engedélyt a képző intézmény javaslata alapján egy állami hivatal adja ki <sup>31</sup>	katonák, tapasztalat alapján	főköd alkód
többszörös a tűljelentkezés, a legjobb képességű fiatalok kerülnék ki- választásra <sup>32</sup> , kb. 12 fő <sup>33</sup> többletcsős	tűljelentkezés <sup>34</sup> 3000 je- lentkezőből 120 pedagó- gus-jelölt <sup>35</sup>	35 kredit angol nyelvi kommu- nikáció 60 kredit spec. koll, további 25 kredit kurzus és 10 kredit a JULI- ET <sup>36</sup>	kreditszám 60 kredit/fél- év, a teljes képzés 300 kredit <sup>37</sup>	a professzi- onális (és nem a hatekony) tanár képzése saját tanítási stílusát dolgozhatja ki a képzés során <sup>38</sup>	nincs tanári életpá- lyamo- dell, többféle peda- gógus- kompe- tencia- értel- mezés <sup>39</sup>	A nagy autonómia, tanárok közötti együtt- működés <sup>41</sup>	nincs engedélyt a képző intézmény javaslata alapján egy állami hivatal adja ki <sup>31</sup>	nincs lemerzsolódás a pályáról	főköd alkód	
A finn modell										

tanárképzési modell	főköd jelentkezők kiválogatása	alkód	főköd szak tantárgyi felkészítés	alkód	főköd tanári szakmai felkészítés	alkód	főköd együtt működés iskolai partnerkapcsolat	alkód	főköd engedélyezés képzési eljárások	alkód
<i>Az orosz</i>	A kiválasztás nem a tanulmányi teljesítményen alapul, hanem a leendő tanárokkal folytatott interjúk során történik.		gyorsított szaktárgyi tanári képzés, kötelező oktatási szervezeti gyakorlat	tökéletes ismerete a saját-tárgypedagógia-jának, pszichológusok	„ember a kultúrában” személyiségorientált pedagógiai módszerek alkalmazása motivált személyiség, a további fejlődésre és fejlesztésre nemcsak a tanárgyát kell tökéletesen elsajátítania, látania kell minden résztvevő helyét a pedagógiai folyamatban, meg kell tudnia szervezni a tanulókat tevékenységét	előre látania kell annak eredményeit, korrigálnia kell az esetleges eltéréseket, hozzáértő (kompetens) legyen	a „tanári közösség hangja” és pontos együttműködés	iskolai egyetemi partnerség	Képzítési tesztek (minősítési) modellek általános műveltségi területen végzett munkára jelentkezők (beleértve a végzeteket is), kidolgozott modellek pedagógusok minősítésében felhasználása	Pedagógiai kitegészítő szakképzések szolgáltató programok kidolgozása

## Összefoglalás, abduktív következtetések a dimenziók és funkciók mentén

A pályán maradás és a felvételi összefüggése – Finnország, nem küzd a tanárszakosok lemorzsolódásával és a pályaelhagyásával, Japán (SCHLEICHER, 2018:8) azonban igen – különösen a sajátos nevelési igényű tanulók esetén, és azt látjuk ugyanitt, hogy szigorú kiválasztási,- és felvételi kritériumoknak kell megfelelniük a jelentkezőknek. Vagyis megfogalmazható egy olyan következtetés, hogy talán a szigorú felvételi vizsga nem megke-  
rülhető, ugyanakkor nem elégséges feltétele a retenciónak.

A japán iskola eredményessége a leginkább kiemelkedő a vizsgált rendszerek közötti egybevetésben, miközben egyedül itt látjuk, hogy a képzésbe kerülésnek a fő szempontja a jövőben a tovább „képezhetőség” illetve, hogy a tanári felkészítés tulajdonképpen a tanári pálya befejeztével ér véget, tehát folyamatos mentorálásban és tervezett szakmai programokban vesz részt a pedagógus pályája során.

---

25 <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.836.3090&rep=rep1&type=pdf>

26 <https://www2.ed.gov/rschstat/eval/highered/racial-diversity/state-racial-diversity-workforce.pdf>

27 [http://www.magyarpedagogia.hu/document/Slater\\_MP911.pdf](http://www.magyarpedagogia.hu/document/Slater_MP911.pdf)

28 [http://www.magyarpedagogia.hu/document/Slater\\_MP911.pdf](http://www.magyarpedagogia.hu/document/Slater_MP911.pdf)

29 [http://www.magyarpedagogia.hu/document/Slater\\_MP911.pdf](http://www.magyarpedagogia.hu/document/Slater_MP911.pdf)

30 [http://www.magyarpedagogia.hu/document/Slater\\_MP911.pdf](http://www.magyarpedagogia.hu/document/Slater_MP911.pdf)

31 <http://fejlodegazdasagtan.hu/2020/12/04/a-finn-oktatasi-rendszer-tanulsagai/>

32 <https://www.jyu.fi/edupsy/fi/laitokset/okl/opiskelu/sivuaineet/juliet/en/intro>

33 [http://www.oktatasikerekasztal.hu/hattertanulmanyok/09/kinyo\\_finn.pdf](http://www.oktatasikerekasztal.hu/hattertanulmanyok/09/kinyo_finn.pdf)

34 [http://publikacio.uni-eszterhazy.hu/4086/1/Kovacs\\_69-77.pdf](http://publikacio.uni-eszterhazy.hu/4086/1/Kovacs_69-77.pdf)

35 <https://www.jyu.fi/edupsy/fi/laitokset/okl/opiskelu/sivuaineet/juliet/en/intro>

36 [http://publikacio.uni-eszterhazy.hu/4086/1/Kovacs\\_69-77.pdf](http://publikacio.uni-eszterhazy.hu/4086/1/Kovacs_69-77.pdf)

37 [http://publikacio.uni-eszterhazy.hu/4086/1/Kovacs\\_69-77.pdf](http://publikacio.uni-eszterhazy.hu/4086/1/Kovacs_69-77.pdf)

38 [http://publikacio.uni-eszterhazy.hu/4086/1/Kovacs\\_69-77.pdf](http://publikacio.uni-eszterhazy.hu/4086/1/Kovacs_69-77.pdf)

39 [http://publikacio.uni-eszterhazy.hu/4086/1/Kovacs\\_69-77.pdf](http://publikacio.uni-eszterhazy.hu/4086/1/Kovacs_69-77.pdf)

40 [http://publikacio.uni-eszterhazy.hu/4086/1/Kovacs\\_69-77.pdf](http://publikacio.uni-eszterhazy.hu/4086/1/Kovacs_69-77.pdf)

41 [http://publikacio.uni-eszterhazy.hu/4086/1/Kovacs\\_69-77.pdf](http://publikacio.uni-eszterhazy.hu/4086/1/Kovacs_69-77.pdf)

42 [http://publikacio.uni-eszterhazy.hu/4086/1/Kovacs\\_69-77.pdf](http://publikacio.uni-eszterhazy.hu/4086/1/Kovacs_69-77.pdf)

43 Konceptió a pedagógusképzés fejlesztésének támogatására

<https://peskiadmin.ru/hu/ekspres-forum-koncepciya-podderzhki-razvitiya-pedagogicheskogo-obrazovaniya.html>

Reform és permanencia – a reform visszatérő jelenség mindegyik vizsgált rendszerben, a permanencia is megjelenik, de más összefüggésben: az orosz tanári felkészítés jellegzetessége, hogy időről-időre „visszaterelik” a már végzett pedagógust (in-service), hogy továbbképzések formájában találkozzon az új(abb) tartalmakkal; Japánban pedig maga a tanári pálya egy folyamatosan tartó (tovább)képzés. Az ausztrál és az USA vizsgált programok pedig példák arra, hogy az adott esetben a teljesen eltérő mechanizmusú oktatási rendszerek (azaz más-más iskolafejődési vonulaton átesettek) küzdhetnek egyazonos problémákkal: az amerikai iskola a vezetőhiánnyal, az ausztrál a hátrányos helyzetű diákok iskoláiban a tanárok pályán maradásával (retenció) – és bár ezúttal nem vizsgáltuk, de a magyarországi áthallások nyilvánvalóak.

Alapképzésre épülő (finn) vagy másik területről érkezők (USA) vagy maga a tanárképzés tartalmazza (japán). Permanens reform, csaknem mindegyik vizsgált tanárképzői rendszer esetén – eltérő motivációkkal, pl. viszonylag gyors reagálás szándékával, egy nehezen változó, nagy rendszer esetében a társadalmi problémákra, mint a szociális munka-szakértelem hiánya, az intervenció hiánya (pl. utcai bűnözéskor, ha gyermek az elszendvedő) a tudáshiány – a kapitalista társadalomban az élet-menedzselése, a megszűnő munkahelyek utáni állapotok, a különféle társadalmi kockázatokra (így az orosz modell). Vagy az iskolai eredményesség fenntartására irányuló törekvésekből kifolyólag és a tradicionális értékek konzerválása (finn és japán modell), a fennmaradás és ezzel egyidejűleg a termelékenység, az ipari termékek előállítás magas színvonalának megtartása okán (Japán példája). A tanárképzésre eső különös hangsúly, vagy a társadalmi különbségek, az eltérő rétegek sajátosságai, a hátrányos helyzet kezelése miatt (ausztrál modell) vagy a társadalmi felelősség kérdései jelennek meg: az USA leszerelt katonai állománya sorsa összekötése a tanárhiánnyal, végül a legkiválóbbak legkiválóbbjai kiválasztása egy minőségibb iskola végett és nem utolsó sorban a sikeres távol-keleti iskolarendszerekkel aló megmérkőzésből kifolyólag (a finn modell).

## **Az eredmények interpretációja – a praxis számára megfogalmazható javaslatok**

Az információk elszórtan helyezkednek el, csupán sok helyről összedezhetők, tehát az összefogó, összehasonlító, átfogó elemzések, tanulmányok elkészítése fontos lenne a jövőben, ugyanígy a folyó tanári felkészítés

szisztematikus elemzése. A bemutatott vizsgálat alapján, azt az explanatory hypothesis megfogalmazható a tanulmányban bemutatott tanári felkészítéseket bemutató szövegek átfogó elemzése mentén, hogy az alábbi komponenseket tartalmazzák:

- felvételit szervez;
- kiválogatja az elkötelezett és kiváló rendű diákokat, ugyanakkor a „tovább-képezhetőséget” vizsgálja;
- a haladó tartalmak beemelése (állandó reform és törekvés a megújításra);
- osztottan 4-5 éves képzési idő, és továbbképzési szisztéma működtetése;
- hangsúlyos a megvalósuló partnerség kiépítése, az együttműködés;
- a társadalmi hagyományok és beágyazottság beemelése a tantervbe;
- permanencia és gyors reagálás a keletkező kihívásokra azzal együtt, hogy hatalmas rendszerek mozgatásáról van szó;
- kisebb, fókuszált programok a specialitásokra, körültekintő és nem szokványos kiválasztási mechanizmusokkal.

A fenti „formula” alapján, elindíthatóak azok a vizsgálatok, amelyek fókuszosa a hazai tanári felkészítés vizsgálata, ezen belül azon komponenseknek az azonosítása, amelyek a hazai tanári felkészítésben is elérhetőek, létezőek, valamint tovább fejlesztendőek – valamint azoknak a (hiányzó) elemeknek a kimunkálása, amelyek a fenti tanulságok alapján ez ideig még hiányzóak – kiemelve a hazai gyakorlatban adaptálásra mindenképpen javasolható külföldi elemeket.

## Felhasznált irodalom

- Angyal Miklós (szerk., 2019): *Kognitív kriminalisztika*. Ismeret – elmélet – történet. Ludovika Egyetemi Kiadó. [https://rtk.uni-nke.hu/document/rtk-uni-nke-hu/Angyal\\_kognitiv\\_kriminilisztika\\_2019.pdf](https://rtk.uni-nke.hu/document/rtk-uni-nke-hu/Angyal_kognitiv_kriminilisztika_2019.pdf) [2022. 02. 18.]
- Arsentievich, L. A – Morozov, G. B. – Tulakina I. N. (2014) *Koncepció a pedagógusképzés fejlesztésének támogatására*. Tanárképzési koncepció: a pedagógusképzés fejlesztésének koncepciótervezete. <https://ac.gov.ru/files/content/1535/04-02-14-opros-project-pdf.pdf> [2022. 02. 18.] és <https://www.adu.by/wp-content/uploads/2015/pedklass/koncepciya.pdf>
- Blaskó Zsuzsa (2016): *Transznacionális családok, hátrahagyott gyerekek Dél- és Kelet-Európában*. KSH Népeségtudományi Kutatóintézet.  
DoI: 10.18030/socio.hu.2016.1.71. [http://demografia.hu/hu/letoltes/publikaciok/Blasko-Zsuzsa/Transznacionalis\\_csaladok\\_hatra\\_hagyott\\_gyer\\_ekek\\_Del\\_es\\_Kelet\\_Europaban.pdf](http://demografia.hu/hu/letoltes/publikaciok/Blasko-Zsuzsa/Transznacionalis_csaladok_hatra_hagyott_gyer_ekek_Del_es_Kelet_Europaban.pdf) [2022. 02. 18.]

- Bús Enikő (2015): *Tanárképzés Finnországban*. Iskolakultúra, 25. évfolyam, 2015/11. szám DOI: 10.17543/ISKKULT.2015.11.17
- Dusek Tamás (2020): *A kompozit mutatók és helyettesítő változók problémái*. In: Kosztopolosz Andreász – Kuruczleki Éva (szerk.) (2020): *Társadalmi és gazdasági folyamatok elemzésének kérdései a XXI. században*. Szegedi Tudományegyetem Gazdaságtudományi Kar, Szeged.  
<https://doi.org/10.14232/tgfeK21.sz.2> [http://acta.bibl.u-szeged.hu/72001/1/tarsadalmi\\_es\\_gazdasagi\\_folyamatok\\_023-033.pdf](http://acta.bibl.u-szeged.hu/72001/1/tarsadalmi_es_gazdasagi_folyamatok_023-033.pdf) [2022. 02. 18.]
- Gál László (2012): *Az abduktív következtetés*. EME Füzetek.  
[https://eda.eme.ro/bitstream/handle/10598/26132/EM\\_2012\\_1\\_\\_012\\_Gal\\_Laszlo-Az\\_abduktiv\\_kovetkeztetes.pdf?sequence=1](https://eda.eme.ro/bitstream/handle/10598/26132/EM_2012_1__012_Gal_Laszlo-Az_abduktiv_kovetkeztetes.pdf?sequence=1)
- Gordon Győri János (2002): *A tanárképzés és tanártovábbképzés japán modellje*. Magyar Pedagógia, 102. évf. 4. szám 491-515.
- Gordon Győri János (2015): *Japán*. OFI, Budapest. EKE, Eger.  
<https://ofi.oh.gov.hu/sites/default/files/attachments/japan.pdf> [2022. 08. 02.]
- Kovács Györgyi (2018): *A tanári pálya vonzóna tételének technikai Finnországban*. ACTA Universitatis, Sectio Paedagogica, Tom. XLI. pp 69–77
- Lampert, Jo, Burnett, Bruce (2017) AJTE: *Forward to Special Issue: Teacher Education for High Poverty Schools*.  
 DOI 10.14221/ajte.2017v42n4.1
- Lubkov, A. V. – Morozova, O. A (2019): *Pedagogical Education in Russia Current State, Experience, Outlook, Problems*. In. V International Forum on Teacher Education Proceedings IFTE-2019, 423-429 doi:10.3897/ap.1. <https://ap.pensoft.net/article/22067/> [2022. 02. 18.]
- Madarász Zsigmond Anna – Farkas György: *A miért kérdések szemantikájáról és pragmatikájáról (logikai megközelítés)*  
<https://epa.oszk.hu/00100/00186/00016/farkas0304.html>
- Mrázik Julianna (2015): *Az orosz pedagógusképzés új tartalmai*. In. Kéri Katalin (szerk.), *Az európai pedagógusképzés metszetei*. PT BTK NTI OTNDI, Pécs. 121-138. p.
- OECD (2021): *Education at a Glance 2021: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris  
<https://doi.org/10.1787/b35a14e5-en>
- Owings, W. A. – Leslie S. Kaplan1 – Shanan Chappell (2011): *Troops to Teachers as School Administrators: A National Study of Principal Quality* NASSP Bulletin 95(3) 212-236. p.  
 NASSP Reprints and permission: [sagepub.com/journalsPermissions.nav](http://sagepub.com/journalsPermissions.nav)  
 DOI: 10.1177/0192636511415254 SAGE.  
<http://bul.sagepub.com> [https://citeseerx.ist.psu.edu/view\\_doc/download?doi=10.1.1.836.3090&rep=rep1&type=pdf](https://citeseerx.ist.psu.edu/view_doc/download?doi=10.1.1.836.3090&rep=rep1&type=pdf)

DOI: 10.62562/ZSOL.2024.MRAZIK.02

Sántha Kálmán (2008): Új nézőpont a kvalitatív kutatásban. *Iskolakultúra*, 11-12. sz. 144-146. p.

<http://www.epa.hu/00000/00011/00135/pdf/2008-11-12.pdf> 143-145.

Sántha Kálmán (2020): Abdukció a kvalitatív tartalomelemzésben.

DOI: 10.21549/NTNY.29.2020.2.2

[http://nevelestudomany.elte.hu/downloads/2020/nevelestudomany\\_2020\\_2\\_26-36.pdf](http://nevelestudomany.elte.hu/downloads/2020/nevelestudomany_2020_2_26-36.pdf)

Sántha Kálmán (2021): *A típusképző kvalitatív tartalomelemzés politetikus terei a pedagógusok reflektív gondolkodásának feltárásában*. *Iskolakultúra*, 31(3), 19-29. p.

<https://doi.org/10.14232/ISKKULT.2021.03.19>

Schleicher, A. (2018): *Insights and Interpretations TALIS 2018*, OECD.

[https://www.oecd.org/education/talis/TALIS2018\\_insights\\_and\\_interpretations.pdf](https://www.oecd.org/education/talis/TALIS2018_insights_and_interpretations.pdf) [2022. 02. 18.]

Sebők Miklós, ed. (2016) *Kvantitatív szövegelemzés és szövegbányászat a politikatudományban*. L'Harmattan Kiadó, Budapest. ISBN 978-963-414-229-4

[https://poltextlab.tk.hu/uploads/files/Kvantitativ\\_szovegelemzes\\_keszpdf.pdf](https://poltextlab.tk.hu/uploads/files/Kvantitativ_szovegelemzes_keszpdf.pdf)

Simon Gábor (2017): *Következtetési műveletek és koherenciateremtés*. In: (Dobiel al. szerk.): *Esettanulmányok a szövegkoherenciáról.*, Debrecen.

<https://mnytud.arts.unideb.hu/ot/20/06simong.pdf> [2022. 02. 17.]

Slater R. Doyle (1991): A tanárképzés új tendenciái az Egyesült Államokban. *Magyar Pedagógia* 91. évf. 1. szám 31-49. p.

[http://www.magyarpedagogia.hu/document/Slater\\_MP911.pdf](http://www.magyarpedagogia.hu/document/Slater_MP911.pdf)

Stathis Psillos (2009): *An explorer upon untrodden ground: Peirce on abduction*. In: Dov Gabbay (2012, ed.), *The Handbook of the History of Logic*. Elsevier. 10-117. p.

<http://users.uoa.gr/~psillos/PapersI/11-Peirce-Abduction.pdf>

Sutyák Tibor: *Észkijárat* : az episztemológiai státuszok logikai törvénye. In: *Az ész*, (10). 185-194. p.

[http://acta.bibl.u-szeged.hu/49240/1/platonhoz\\_010\\_185-194.pdf](http://acta.bibl.u-szeged.hu/49240/1/platonhoz_010_185-194.pdf) [2022. 02. 17.]

Takeshita, Noriyuki – Fujita, Kazumitsu (é.n.) *"Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers" OECD ACTIVITY* (Analytical Review) Japanese Country Background Report Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (MEXT) (Elementary and Secondary Education Bureau)

<https://www.oecd.org/education/school/29163349.pdf> [2022. 08. 02.]

Xu Dong (2016): *The JULIET Programme in the University of Jyväskylä – a view from the inside*. MA Thesis.

<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/50013/URN%3aNB%3afi%3ajyu-201605312788.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Zsolnai József (2010): *A kétciklusú pedagógusképzés szerkezete és tartalma*. In: Hunyady György (szerk.): *Pedagógusképzés „a magyar bolognai rendszerben”*

<http://keszei.chem.elte.hu/Bologna/MaPedBoHunyady.pdf>



## Langerné Buchwald Judit

*Eötvös Loránd Tudományegyetem*

*Pedagógiai Pszichológiai Kar*

*buchwald.judit@ppk.elte.hu*

# A Zsolnai-programok szerepe a magyar közoktatás pluralizálódásában

### **Kivonat**

A magyar közoktatás rendszerváltozást követő pluralizálódása és a különböző alternatív iskolák és pedagógiák jelentős számú megjelenése nem előzmény nélküli. A 90-es évek alternatív pedagógiai mozgalmainak gyökereit egyrészt a 20. század elején hazánkban is megjelent reformpedagógiai irányzatok, másrészt a 70-es 80-as években indult, az akkori közoktatás megújítását célzó tantárgyi és iskolakísérletek adták. Ez utóbbi körbe tartozott Zsolnai József Nyelvi irodalmi és kommunikációs nevelési kísérlete és Értékközvetítő és képességfejlesztő programja is. Jelen tanulmány célja, hogy a Zsolnai-programok oktatáspolitikai kontextusának rövid bemutatását követően bepillantást adjon e két Zsolnai-program létrejöttének körülményeibe és képet nyújtson a magyar közoktatás megújulásában játszott szerepéről.

*Kulcsszavak:* Zsolnai József (1935–2011), pedagógiai program, oktatáspolitikai, közoktatás, iskolakísérletek

### **Abstract**

The pluralisation of Hungarian public education after the regime change and the emergence of a significant number of alternative schools and pedagogies are not without precedent. The alternative pedagogical movements of the 1990s were rooted in the reformist pedagogical trends that also appeared in Hungary at the beginning of the 20th century, on the other hand, they originated in the experiments of subject- and school-renewal in public education that started in the 1970s and 1980s. The latter included József Zsolnai's Language, Literary and Communication Education Experiment and his Value Transfer and Skill Development Programme. This study aims to give an insight into the circumstances of the establishment of these two Zsolnai programmes and to share an overview of their role in the renewal of Hungarian public education.

*Keywords:* József Zsolnai (1935–2011), pedagogical program, educational policy, public education, school experiments

## Bevezető

A magyar közoktatás pluralizálódási folyamatának kezdő időpontját – részint érthető módon – gyakran a rendszerváltozással kapcsolják össze, de ha a pluralizálódást az alternativitás, azaz a közoktatás által kínált alternatívák közötti választási lehetőség objektivizálódásaként, tehát a közoktatásban tetten érhető sokféleségként, többféleségként értelmezzük (Mihály, 1999), akkor láthatóvá válik, hogy a különböző alternatívák rendszerváltozást követő jelentős számú megjelenése nem előzmény nélküli a közoktatásban, csak más fogalommal azonosították. A 90-es évek alternatív pedagógiai mozgalmainak gyökereit egyrészt a 20. század elején hazánkban is megjelent reformpedagógiai irányzatok adták, mint a Montessori- és a Waldorf-pedagógia, a Nagy László gyermektanulmányi kutatásai nyomán létrejött Új Iskola, Nemesné Müller Márta Családi Iskolája, Gáspár Margit Kerti Iskolája, Sajó Magda Elemi Iskolája, vagy Dolch Erzsébet Kerti Iskolája (BÁTHORY, 2001, 2006; TRENCSENYI, 2011, LANGERNÉ BUCHWALD, 2011), másrészt a 70-es 80-as években indult, szintén a reformpedagógiai koncepciókból merítő tantárgyi és iskolakísérletek, ugyanis már ekkor „megjelent az igény a radikális változtatásra az oktatásban” (TRENCSENYI, 2011, 21), a kísérleti engedély pedig az alternativitás rejtőszíneinek volt tekinthető (uo). Ilyen kísérlet volt többek között Gáspár László szentlőrinci iskolakísérlete, Winkler Márta felfedezettő-kísérletező anyanyelvi nevelési kísérlete, Varga Tamás komplex matematika-tanítási kísérlete, a Mihály Ottó névvel fémjelzett Pécsi Nevelési Központ pedagógiája, Vastagh Zoltán modelliskolája Szederkényben, a szolnoki Varga Katalin Gimnázium, a Horn György névéhez kötődő Alternatív Közgazdasági Gimnázium, az általános művelődési központok mint a community school magyarországi adaptációi, valamint ebbe a körbe tartozott Zsolnai József Nyelvi irodalmi és kommunikációs nevelési kísérlete és Értékközvetítő és képességfejlesztő programja is (TORGYIK, 2004; BÁTHORY, 2006; LANGERNÉ BUCHWALD, 2010; TRENCSENYI, 2011). E tanulmány keretében célunk, hogy a Zsolnai-programok oktatáspolitikai kontextusának rövid bemutatását követően bepillantást adjunk e két Zsolnai-program léttrejöttének körülményeibe és képet nyújtsunk a magyar közoktatás megújulásában játszott szerepéről.

## **A Zsolnai-programok létrejöttének oktatáspolitikai környezete**

A második világháborút követően minden európai országban sor került a közoktatási rendszer reformjára. Nyugat-Európában ez az oktatás demokratizálását, a társadalmi rétegek szerint megosztott iskolarendszerek egyésgesítését, szervezeti és tartalmi közelítését, az egyenlőtlenségek mérséklését és a középiskolázás kiterjesztését jelentette. Magyarországon ezzel szemben más utat választott. A demokratizálást és az egyésgesítést az iskolaszervezet átalakításával és a nyolcosztályos általános iskola bevezetésével már az 50-es években megoldották, a középiskola expanziója azonban a demográfiai változások és a gazdasági feltételek hiánya miatt hosszú ideig nem valósult meg. A reformok fő irányát nem a szerkezeti, hanem a tantervi-módszertani modernizálásban határozták meg, aminek köszönhetően a magyar közoktatás a 60-as évekre elmaradt a nyugat-európai fejlődési iránytól. A lemaradás behozatalához a 70-es években kezdtek hozzá felülről irányított, a tantervutasításos rendszeren belül kivitelezhető reformokkal, melynek célja továbbra is a tartalmi, tantervi és módszertani megújítás volt. (BÁTHORY, 2001)

A magyarországi közoktatási reformokat illetően egyetértés van abban, hogy egy a 20. század utolsó harmadától a 21. századra is átnyúló, napjainkig is tartó korszakot ölel fel, tengelyének a rendszerváltozás tekinthető, valamint, hogy központi motívuma a szabadságok, az autonómiák növekedése (TRENCSÉNYI, 2011). A reformfolyamatokat elindító jogi környezet kialakulásának kezdetét illetően azonban már megoszlanak a vélemények. Báthory Zoltán (2001) első lépésnek az 1972-es közoktatási párthatározatot tartja, de utal arra is, hogy nem szabad megfeledkezni arról, hogy már az 1970-ben tartott Ötödik Nevelésügyi Kongresszus elemezve a közoktatás és a pedagógia akkori problémáit, ajánlásokat fogalmazott meg a szükséges változtatásokra, amelyek a két évvel később megszülető párthatározatban is kimutathatók. Trencsényi László (2011) ezzel szemben a kezdetet előbbre, 1966–67-re teszi, ugyanis szerinte Gáspár László szentlőrinci iskolakísérlete demokratizálódás nélkül elképzelhetetlen lett volna.

Az 1972. évi párthatározat jelentősége azonban vitathatatlan. Alternatívákat fogalmazott meg, tartalmi-módszertani szempontból gyakorolt hatást a közoktatásra, a neveléstudományi kutatások irányát is meghatározta és sokszínű fejlesztő munka elindulásához biztosította a lehetőséget. (BÁT-

HORY, 2001). Az 1972-es párthatározat mellett Trencsényi az 1971. évi Ifjúsági törvény jelentőségét is kiemeli, amelyek „meglepő lehetőséget kínáltak az alternatív olvasatokra, (...) az árnyalatnyi különbségek az alternatívák közötti gondolkodás paradigmáját erősítették, még akkor is, ha az alternatívák mértéke rendkívül korlátozott volt. De (...) bebocsáttatást nyert az alternativitás paradigmája” (uo. 8-9).

Az 1972-es párthatározat megszületését követően elindul a közoktatás még átfogóbb reformja, amelynek eredménye az 1978-as tantervi reform lett. Bevezetése 1986-ig tartott és köszönhetően a közoktatás tartalmi szabályozásának kaotikus állapotának még a rendszerváltozást követően is, ugyan mindig az aktuális helyzethez igazítva, helyileg módosítva, de sokáig érvényben volt. Annak ellenére, hogy ez a tanterv is központi, előíró jellegű volt, voltak előremutató vonásai is, amelyek továbbra is lehetőséget adtak az alternatív paradigmákban való gondolkodásra. Ilyen volt a nevelés és az oktatás egységben való értelemezése, a tananyag differenciálása törzsanyagra, kiegészítő és fakultatív tananyagra, a követelmények taxonómiai alkalmazása, valamint az iskola helyi sajátosságainak és a pedagógusok autonómiájának figyelembevétele. (BÁTHORY, 2001)

A Zsolnai-programok születésének oktatáspolitikai környezetét megteremtő jogi dokumentumok közül elérkeztünk az alternativitás szempontjából legjelentősebbnek tartott 1985-ös közoktatási törvényhez, amelyről Gázsó Ferenc azt nyilatkozta, hogy „alapkoncepciója teljesen megfelelt egy pluralisztikus, többpártrendszerű társadalmi berendezkedésnek (...) Ez egy európai stílusú oktatásszabályozás volt” (Gázsó Ferencsel készült interjúból idézi BÁTHORY, 2001:58). A törvény alapelve az iskola helyi szinten való döntési lehetőségének, illetve a pedagógus egyéni, szakmai autonómiájának biztosítása volt, a pluralizálódás és az alternativitás szempontjából kiemelkedő jelentősége pedig az addigi pedagógiai kísérletek legalizálásában állt azáltal, hogy engedélyezte egyedi megoldások, kísérletek miniszteri engedéllyel történő alkalmazását (BÁTHORY, 2001, TRENCSENYI, 2011).

## **A Nyelvi, irodalmi és kommunikációs nevelési program**

Az előzőekben vázolt oktatáspolitikai kontextusban indult el a Nyelvi, irodalmi és kommunikációs nevelés program (a továbbiakban NYIK) kidolgozása, melynek első tanterve 1973–1974-ben jelent meg (KOPP, 2002),

majd 1985 óta hivatalos, választható alternatív tantárgyi programként van jelen a magyar közoktatásban. Kidolgozása 1971-ben a kaposvári Tanítóképző Főiskolán kezdődött kutatás keretében zajlott, melynek során a kor pedagógiai válságszindrómáinak megoldására, ezen belül az anyanyelv- és irodalompedagógiai gondolkodás és praxis megújítására tettek kísérletet. Zsolnai József tanítókkal és hallgatókkal együttműködve egy olyan kísérleti program kidolgozására vállalkozott, amely megoldási lehetőséget kínált azokra a pedagógiai problémákra, mint hogy az iskolában tanuló gyerekek és fiatalok idegenkednek az iskola világába beemelt kultúrától és értékvilágtól, a tanulóknak iskolai keretek között nem biztosított az egyenlő esély a képességeik megfelelő kibontakoztatásához, az iskola nélküli a professzionalitást, valamint hogy az új inter- és multidiszciplináris kutatási eredmények érintetlenül hagyják a pedagógiát, és célja volt, hogy ezeknek a problémáknak a megoldásával humanizálja az anyanyelv és irodalomtanítás gyakorlatát. Ezért a NYIK program kimunkálásakor főként Nagy József oktatásfelfogására és Vigotszkij nevelésfelfogására alapozva (KOPP, 2002) az alkalmazott nyelvészeti, a nyelv- és irodalomtudományi, a kommunikációs és szemiotikai, a nevelésszociológiai és életkorpszichológiai, valamint a tantervkutatások legújabb eredményeit használták fel, a képességfejlesztés metodikájára, a pedagógiai-technológiai gondolkodásmódra és gyakorlatra alapoztak, illetve a NYIK célcsoportjának, azaz a 6-10 éves korú gyermekek addig kihasználatlan intellektuális és kognitív tartalékjaira, valamint a bennük rejlő alkotáslehetőségekre építettek (ZSOLNAI, 2001).

A NYIK számos területen hozott újat az anyanyelv- és irodalompedagógiai elméletébe és gyakorlatába. Egyrészt komplex tantárgyként kezelte az anyanyelv és irodalom tanítását (KOPP, 2002), másrészt kommunikációelméleti szempontok alapján történt a tananyag kiválasztása, ami tizenkét, a megszokottól olykor jelentősen eltérő tevékenységkör – az olvasást, gyorsolvasást, önművelést, írást, helyesírást, beszédművelést, fogalmazást, valamint az önismeretet és a társadalmi érintkezés tanulását – és ismeretkör – az anyanyelv-ismeretet, nyelvtant, irodalmat és kommunikációt, valamint a kommunikációs folyamatokról, tényezőkről és funkciókról való tudást – foglalt magába. A tartalmi megújuláson túl a módszertani innováció is markáns eleme volt a programnak. Szakított az egyéni képességbeli különbségeket figyelmen kívül hagyó frontális osztálymunkával, és a differenciált, egyénre szabott tanítást helyzete előtérbe, melynek során az osztály egy része a pedagógus közvetett irányításával önállóan, másik része pedig közvetlen irányításával, fejlesztendő

képességeik figyelembevételével kiválasztott tevékenységek, feladatok elvégzésén dolgozik. Ennek megvalósítására egyrészt az önálló munkát lehetővé tevő taneszközöket dolgoztak ki, másrészt megjelent az osztálytermekben a minden tanuló számára hozzáférhető kézikönyvtár is. (ZSOLNAI, 2001)

A tíz év után lezárt kutatás eredményei azt mutatták, hogy a NYIK program „mint integrált program jelentős mértékben hozzájárult a tanulóképességek, a tanuláshoz kapcsolódó alkotói lehetőségek, a sikeres életvezetés kialakításához, továbbá a tanuló énképének megalapozásához” (I.M. 113).

## **Az Értékközvetítő és képességfejlesztő program**

A NYIK kutatás lezárulásával egyértelművé vált, hogy a nyelvhasználati képességek fejlesztését, illetve a képességfejlesztést nem lehet kisiskoláskorban lezárni, ezért az eredmények alapján, valamint a program népszerűsége miatt elindult a NYIK kutatásból kinövő pedagógiai akciókutatás az Értékközvetítő és képességfejlesztő program (a továbbiakban ÉKP) kimunkálására, amely 1980–1994 között több szakaszban történt. 1980–1982 között zajlott a képességfejlesztés és a tehetséggondozás általános iskolai keretek közötti lehetőségeit feltáró kutatás (KISS, 2001), melynek elméleti hátterét az Egy gyakorlatközeli pedagógia (ZSOLNAI, 1986) adta. Az előkészítő szakasz során cél volt a képesség és a tehetség fogalmának, valamint a képességfejlesztés feltételeinek meghatározása, amelyek közé a tevékenységcentrikus oktatás, a képességfejlesztést támogató tananyagrendszer és az azzal adekvát taneszközrendszer, az iskolai tevékenységek körének és az öntevékenység formáinak kibővítése, az önművelési szokások kialakítása, az iskolai tevékenységek humanizálása, valamint a családi és az iskolai szocializáció harmonizálása tartozott. (HEFFNER – KISS, 1998). A második szakaszban ennek eredményei alapján 1–3. osztályra és a teljes tantárgyi rendszerre elkészült a kísérleti program, melynek kipróbálása 1982–1985 között zajlott, valamint ezzel párhuzamosan történt a program magasabb évfolyamokra való kimunkálása is hét általános iskola egy-egy kísérleti osztályában (KISS, 2001). Az előző időszak eredményei alapján 1985–1994 között már a képességfejlesztő iskola modelljének kidolgozására került sor, ami már a törökbálinti kísérleti iskolában zajlott, először 1–8. évfolyamon, majd később gimnáziumi és szakközépiskolai osztályokban is. Az ebben az időszakban zajló akciókutatás az iskola világának és valóságának lehető legszélesebb körére kiterjedt. A kutatás tárgyai között szerepelt az egészséges nevelési rendszer alternatíváinak kidolgozása, az iskola belső tago-

zódásának vizsgálata, a képességfejlesztést széleskörűen biztosító tananyagrendszer kimunkálása, az iskolai keretek között fejleszthető képességek és az általános iskolás korban jelentkező tehetségfajták teljes körének feltárása, a hatékony magatartásformálás eljárásrendszerének kidolgozása, a filozófiailag is megalapozott tudományos világnépek fejlesztési lehetőségeinek feltárása, a képességfejlesztő programok standard tanítási folyamatainak leírása és helyi adaptációjának előkészítése, az iskola és a családi szocializáció kapcsolatának vizsgálata, az iskolai környezetkultúra, magatartáskultúra fejlesztésre gyakorolt hatásának feltárása, az érték közvetítő és képességfejlesztő iskola működésének, szervezetének és vezetésének komplex modellezése, valamint a megfelelő tanügyi dokumentumok, taneszközök kidolgozása. (Kiss, 2001)

A kísérleti iskolában zajló akciókutatás eredményeként született meg az ÉKP programja, amely a következő területeken mutatott jelentős eltérést a kor pedagógiai elméletétől és gyakorlatától. A kultúra teljességét vitte be az oktatásba, ezért jóval több, és nem megszokott tantárgy és tevékenység található a programban. Ilyen többek között a japán nyelv és kultúra tanítása, a rejtvény, a sakk, a virágrendezés, a bábozás, a tánc, a fotózás, a színjátás, a furulyázás, a vizuális és környezetkultúra, a könyv- és könyvtárháznál, a munka- és pályaismeret, az emberismeret, a tudománytan és filozófia, az alkotástan mint tantárgy megjelenése. Az új tantárgyak mellett hangsúlyos szerepet kapott a nyugat-európai nyelvek oktatása már első osztálytól kezdve, harmadik osztálytól pedig a számítástechnika-informatika tanítása. A program sajátossága, hogy átszövi a nyelvi és vizuális kommunikáció, kiemelt szerepet kap benne az érintkezéskultúra, a tiszta beszéd az igényes fogalmazás szóban és írásban, az illetudó viselkedés. Ezen kívül minden tantárgyban fontos az önművelés lehetőségének biztosítása, a gondolkodás fejlesztése, a vállalkozói magatartásra és innovációra való készség kialakítása és a demokráciára nevelés. A program a hátránykompenzálásra és a tehetséggondozásra egyaránt figyelmet fordít, és lehetővé kívánja tenni minden tanuló számára a lehető legnagyobb teljesítmény elérését, illetve azt, hogy mindenkiről kiderüljön, hogy miben tehetséges. Munkakultúrát ad a gyerekeknek, és megtanítja őket tanulni. Fontos célja a reális énkép, emberkép, magyarságkép. Európa-kép és világnépek alakítása, valamint a program része az alkotásra nevelés. Kiemelendő, hogy a kor pedagógiai felfogásával ellentétben elismerte a játék és a humor szerepét, fejlesztő hatását a pedagógiában. Mindemellett kidolgozott tantervvel, taneszközrend-

szerrel, tanítási segédletekkel rendelkezett. A többi alternatív iskolához hasonlóan fontosnak tartotta a család és az iskola együttműködését a gyermek nevelésében, amelyhez segítséget is nyújtott a Zsolnai József: Kisiskolás gyerek a családban c. könyvvel, amelyben a szülők megismerhették a program nevelési elveit, értékvilágát és az ebből fakadó családpedagógiai teendőket. A többi alternatív programtól eltérően egyedülálló módon hangsúlyt fektetett a szülő és a tanuló beavatottságának biztosítására azáltal, hogy a tantárgyi követelményeket számukra a „Képes vagyok rá!” című füzetben rendelkezésre bocsajtotta, (HEFFNER – KISS, 1998.)

A NYIK-hez hasonlóan az ÉKP is már az alternatív iskolák rendszerváltozás körüli megjelenése előtt rendelkezett hivatalos működési engedéllyel, amelyet folyamatosan fenntartott. Ennek első lépéseként miniszterhelyettesi körlevélben nyilvánították alternatívvá 1986-ban. Az 1995-ben az első Nemzeti Alaptanterv megjelenését követően az Oktatáskutató Intézet több más alternatív iskola koncepciója mellett a NAT előírásainak megfelelőnek találta a programot (TRENCSÉNYI, 2005). A NAT 2000-es módosítása az addigi kétszintű szabályozást a kerettantervek bevezetésével háromszintűvé tette, a minisztérium által javasolt kerettantervtől eltérő kerettantervek jóváhagyásának, valamint az alkalmazási és indítási engedélyezésének rendjét a 2000. évi OM rendelet a kerettantervek kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szabályozta először, majd 2004-ben és 2006-ban került sor a kerettantervi szabályozás pluralizálására (TRENCSÉNYI, 2005). Az ÉKP 1-12. évfolyamos programja már a 2000. évi OM rendelet értelmében megkapta az alkalmazási engedélyt az OKÉV-től 2001-ben, a 2004. és a 2006. évi kerettantervi rendeletek mellékletében pedig az ÉKP alkalmazási engedélyének folyamatosága mellett a Képességfejlesztő és értékörző kerettanterv – aminek előzménye és alapja az Értékközvetítő és képességfejlesztő program volt és „könnyített” ÉKP-ként is szokás nevezni – is megtalálható a jóváhagyott és kihirdetett alternatív kerettantervek között. A 2011. évi köznevelési törvény megjelenése után 2012-ben változott újra a kerettantervi szabályozás. Ezt követően az Emberi Erőforrások Minisztériuma hagyta jóvá és tartotta nyilván az alternatív kerettanterveket, amely nyilvántartásban az ÉKP 2020-ig – a plurális kerettantervi szabályozás megszűntetéséig – folyamatosan szerepelt. (LANGERNÉ BUCHWALD, 2020)



## A NYIK és az ÉKP jelentősége és hatása a magyar közoktatásra

A NYIK és az ÉKP több szempontból is jelentős szerepet játszott a magyar közoktatásban. A NYIK egyrészt az első olyan tantárgyi program a pluralizálódás útjára lépő magyar közoktatás palettáján, amelyik egy több mint egy évtizedes kutatómunka eredményeként született, legitimálásával pedig az első hivatalosan működő alternatív programként lehet számontartani (ZSOLNAI, 2001), valamint azt is érdemes kiemelni, hogy a NYIK legitimációjában került először kifejezésre az „alternatív” kifejezés (TRENCSÉNYI, 2011). A program szakmai körökben jelentős „vihart kavart” (MÁRTON, 2002, 343), de vitathatatlan, hogy a korszak egyik legjelentősebb pedagógiai kísérlete volt (GÁSPÁR, 2002; NAGY, 2002; KELEMEN, 2002; VEKERDY, 2002) egy „tudományosan végiggondolt, kutatómódszertani, tanításszervezési szempontból mintaszerű” program, amely alkalmas „a hátrányos helyzetű gyerekek felzárkóztatására és a tehetséges tanulók fejlesztésére” egyaránt (GÁSPÁR, 2002, 334). Másrészt az eredményei is igazolták, hogy a NYIK program szerint tanulók „fejlesztettsége igényes, (...) szembetűnő, s ez ki-tüntetetten kommunikációs-szocializációs felkészültségükben, nyelvhasználatuk igényességében és absztrakt-grammatikai gondolkodásukban, elemzőképességükben érhető tetten” (ZSOLNAI, 2001:107).

Az ÉKP-jelentősége a magyar közoktatásban szintén vitathatatlan. A programot elhelyezve a rendszerváltozást követően pluralizálódott, az alternatív iskolakoncepciók széles körét felvonultató közoktatás palettáján elmondható, hogy az egyetlen akciókutatással kidolgozott, tudományosan és filozófiaiilag is megalapozott, komplex alternatív pedagógiai rendszer. Nevelélméleti, nevelésfilozófiai fő gyökereit tekintve „eklektikus realitásnak” tekinthető, amelyre a munkaiskola és a reformpedagógiai irányzatok is hatottak (BÁTHORY, 2001), a célrendszer, a pedagógiai ideológiák és a pedagógiai folyamatok egységessége és alternativitása szempontjából vizsgálva pedig az egységes célokat alternatív eszközrendszerrel elérni kívánó programok közé tartozott (MIHÁLY, 1998), amit jól mutat a mindekori Nemzeti Alaptantervhez és kerettantervekhez való illeszkedése is. Az ÉKP legnagyobb hatású újításai közé tartozott egyrészt, hogy az addig elvárt kollektivistá felfogás helyett az egyén és a közösség szerepét egyaránt fontosnak tartotta az iskolai nevelésben, ennek jegyében nagy hangsúlyt helyezett a tudatos differenciálásra a tanítási folyamatokban, a tanárok

felkészítésében és a tananyag kialakításában egyaránt. Másrészt a tantárgyak egymástól való elkülönítése helyett a tananyag komplexitása a program jellemzője, az értékelés terén pedig a differenciált értékelést alkalmazta (KOPP, 2002). Az aktív tanulók iskolamodelljeként értelmezték, amely a szociális hátrányokkal küzdő gyermekek számára nyújtott kulturális esélyt (KÁRPÁTI, 1997). A program nem kötelezte el magát sem az elitoktatás, tehetség gondozás, sem a hátránykompenzálás mellett, hanem a kettő együttes megvalósítását tűzte ki célként. Kutatással igazolt eredménye, hogy a program keretében tanulók esetében a szocializációs folyamatok felgyorsultak, a gyermekek szociális képességei magasan fejlettek voltak, ismerték a magatartási, viselkedési normákat és konformizmus nélkül megtartották őket, valamint divergens gondolkodásuk és kreativitásuk is fejlett volt (KÁRPÁTI, 1997). Az ÉKP-s iskolák szempontjából fontos hangsúlyozni, hogy ellentétben az alternatív iskolák többségével, amelyek a szülők jelentős anyagi hozzájárulásával tudják finanszírozni alternatív pedagógiai programjuk megvalósítását, az ÉKP-s iskolák szinte kivétel nélkül állami fenntartásban voltak, ezzel is igazolva, hogy az alternatív koncepciók megvalósítása bizonyos keretek között állami költségvetési támogatásból is lehetséges. Az eredmények mellett nem elhanyagolható szempont, hogy az ÉKP-s iskolába járó gyerekeknek is tetszik a program, ezen belül különösen a tantárgyi sokszínűség (KÁRPÁTI, 1997).

A Zsolnai-programok eredményességének köszönhetően a NYIK és az ÉKP is jelentős szerephez jutott a magyar közoktatásban. A NYIK-program szerint már a 70-es években 10 osztály tanult (KOPP, 2002), engedélyezett és választható alternatív tantárgyi programmá válása után pedig jelentős mértékben elterjedt, és 2001-re az ÉKP-s iskolák mellett már 79 iskolában használták a programot országszerte (KISS, 2001), valamint több szlovákiai magyar nyelvű iskolákban is bevezetésre került (ZSOLNAI, 2001). Az ÉKP terjesztése már a Törökbálinton zajló akciókutatással párhuzamosan 1986-ban megkezdődött (KISS, 2001). Az ÉKP alkalmazása és a vele járó többletmunka mellett döntő iskolák köre elsősorban a NYIK-et már addig sikeresen alkalmazó iskolák közül került ki, ahol a program bevezetését egyrészt a felsőtagozat pedagógusai is támogatták, akik megtapasztalhatták, hogy a NYIK-es osztályokban tanulók eredményessége, tanulási és viselkedéskultúrája fejlettebb, másrészt a szülők is elégedettek voltak gyermekeik iskolai teljesítményével. Az ÉKP közoktatásbeli elterjedését a számok tükrében nézve látható, hogy a rendszerváltozást követően rohamosan nőtt a programot választó is-

kolák száma, és míg 1985-ben még csak hat iskola volt ÉKP-s, addig ez a szám tíz év alatt 104-re emelkedett. Ezt követően a programot használó iskolák száma lassan, de fokozatosan csökkent: 2001-ben 40 (KISS, 2002: 145), 2012-ben 23 iskola tartozott az ÉKP iskolahálózatához (LANGERNÉ BUCHWALD – GYÖRE, 2016), a számuk 2020-ra pedig 16-ra csökkent<sup>1</sup> (LANGERNÉ BUCHWALD, 2020). Összevetve az ÉKP-hoz a kezdeti időszakban csatlakozó iskolákat azokkal, amelyek az elmúlt több, mint 30 évben is kitartottak mellette, látható, hogy a legutóbbi elérhető nyilvántartásban szereplő iskolák többségükben azok közül kerültek ki, amelyek a rendszerváltozás körüli időszakban választották iskolájuk programjául az ÉKP-t.

A programok kutatási törekvései és eredményei integrálódtak közoktatás rendszerváltozást követő reformjába is azáltal, hogy a tartalmi szabályozás részévé váltak. A NYIK program jelentős része tananyag lett: a Nemzeti Alaptantervben műveltségi területként, a kerettantervekben önálló tantárgyként jelent meg, ezen kívül alternatívát nyújtott a pedagógiai gondolkodás és gyakorlat megújítására (ZSOLNAI, 2001). Az ÉKP szintén jelentős hatást gyakorolt a magyar közoktatás rendszerváltozás utáni tartalmi reformjára. A „tantervek szellemisége nagymértékben hatott a későbbi NAT-ra a komplexitásban, illetve a minimumkövetelmények kijelölésében és a differenciálást lehetővé tevő tantervi építkezésben” (KOPP, 2002:166). Ezen túlmenően a NAT-ban és a kerettantervekben is megjelentek olyan tantárgyak és tevékenységformák, amelyek fontosságára a program kimunkálása során végzett kutatások eredményei mutattak rá. Ilyen volt többek között a kommunikációs kultúra, a beszédtechnika, a hon- és népismeret, a könyv- és könyvtárhasználat, a társadalmi és gazdasági ismeretek, az embertan, a tánc és dráma, a médiaismeret (KISS, 2002), vagy az emberismeret tantárgy, amely a Nemzeti alaptantervben az Ember és társadalom műveltségi területen belül önálló műveltségi részterületként jelent meg (vö. FALUS, 2002). Emellett már az újonnan születő kerettantervekben fontos szerepet kapott a képességfejlesztés is az ismeretátadás dominanciája helyett (KISS, 2002).

---

<sup>1</sup> Jelen tanulmány keretében nem kívánunk kitérni azokra az okokra, amelyek az ÉKP-s iskolahálózatához tartozó iskolák számának csökkenéséhez vezettek. Erről az *Alternativitás és pluralizmus helyzetének változása a magyar közoktatásban és pedagógusképzésben a rendszerváltozástól napjainkig* (Budapest, ELTE Eötvös Kiadó, 2022.) című kötetünkben szólunk részletesen.

## Összegzés

Jelen tanulmány keretében arra vállalkoztunk, hogy a két legkorábbi és leginkább ismert Zsolnai-programnak, a Nyelvi, irodalmi és kommunikációs nevelési programnak és az Értékközvetítő és képességfejlesztő programnak a pluralizálódó magyar közoktatásban betöltött szerepéről és jelentőségéről, illetve a rendszerváltozás utáni magyar közoktatási reformokra gyakorolt hatásairól nyújtsunk képet. Az előzőek alapján látható, hogy mind a NYIK, mind az ÉKP a magyar közoktatás egyik legjelentősebb alternatív programja. A két program kimunkálására irányuló kutatások során született eredmények egyrészt beszivárogtak a pedagógia elméletébe és gyakorlatába, és a hatásuk kimutatható a magyar közoktatás 1989 utáni tartalmi reformjában is. Másrészt az alternativitás kiemelkedő előfutárainak tekinthetők, és a Waldorf-pedagógia mellett az egyetlen olyan alternatív tantárgyi, illetve iskolaprogram, amely a rendszerváltozást követően széles körben el tudott terjedni a magyar közoktatásban. Bár a sikerek és az eredmények ellenére Zsolnai József munkásságát és pedagógiai programját illetően szakmai és szakmán kívüli körökben is megosztottság volt jellemző, őt és pályáját „kognitív és érzelmi dichotómia kísérte végig” (BALÁZS, 1990), „programjait lehetett szeretni vagy nem szeretni, de nem lehetett nem észrevenni” (KOVÁCS, 1990), és „munkássága alapján a jelenkor egyik legnagyobb formátumú iskolareformátorának tekinthető” (GYÖRI, 1990, 7).

## Irodalom

- Balázs Éva (1990): *A képességfejlesztő kutatás és társadalmi-oktatáspolitikai közege*. Pedagógiai Szemle 1(3) pp. 195-201.
- Báthory Zoltán (2001): *Maratoni reform*. Önkonet, Budapest.
- Báthory Zoltán (2006). *Alternativitás akkor és most – megjegyzések egy pedagógiai fogalom változásaihoz*. In Kelemen Elemér – Falus Iván (szerk.): *Tanulmányok a neveléstudomány köréből 2005*. Budapest: Műszaki Könyvkiadó. 251-259.
- Falus Katalin (2002): *Az emberismeret és etika tantárgy hazai helyzetéről a nemzetközi tapasztalatok tükrében*. Új Pedagógiai Szemle 52(7-8)  
<https://epa.oszk.hu/00000/00035/00062/2002-07-ta-Falus-Emberismeret.html>  
(2022. 01. 31.)
- Gáspár László (2002): *Szakértői vélemény a nyelvi-irodalmi-kommunikációs nevelési kísérletről*. 1983. In. Zsolnai Józsefné (szerk.): *Dokumentumok a Nyelvi, irodalmi és kommunikációs nevelési program történetéből (1971–2001)*. Veszprémi Egyetem Tanárképző Kar Pedagógiai Kutatóintézete, Pápa. 329-334. p.
- Györi György (1990): *Ne döfjük le Zsolnait*. Élet és Irodalom 34(12) 7. p.

- Heffner Anna – Kiss Éva (1998): *Az érték közvetítő és képességfejlesztő program*. In Pukánszky Béla – Zsolnai Anikó (szerk.): *Pedagógiák az ezredfordulón*. Szöveggyűjtemény. Eötvös József Könyvkiadó, Budapest. 225-237. p.
- Kárpáti Andrea (1997): *A tanulói önállóság modellje a az érték közvetítő és képességfejlesztő pedagógiában (Zsolnai József)*. In Bábosik István (szerk.): *A modern nevelés elmélete*. Telosz Kiadó, Budapest. 111-115. p.
- Kelemen Eleménné (2002): *Vélemény a Zsolnai József által vezetett nyelvi-irodalmi-kommunikációs kísérletről*. 1983. In Zsolnai Józsefné (szerk.): *Dokumentumok a Nyelvi, irodalmi és kommunikációs nevelési program történetéből (1971–2001)*. Veszprémi Egyetem Tanárképző Kar Pedagógiai Kutatóintézete, Pápa. 335-337.
- Kiss Éva (2001): *Van magyar pedagógiai alternatíva!* In Zsolnai József (szerk.): *Az alkotó pedagógiai tovább(i) él(ete) Pápán*. Veszprémi Egyetem Tanárképző Kar Pedagógiai Kutatóintézete, Pápa. 54-73. p.
- Kopp Erika (2002): *A hetvenes-nyolcvanas évek alternatív pedagógiai törekvései*. In Németh András (szerk.): *Reformpedagógia-történeti tanulmányok*. Osiris Kiadó, Budapest. 152-167.
- Kovács Zoltán (1990): *Levél a budai tanítóképzőből*. *Élet és Irodalom*. 34(12) 6. p.
- Langerné Buchwald Judit (2011): *Az alternativitás értelmezési lehetőségei és megjelenése az oktatásban és a pedagógusképzésben*. *Iskolakultúra* 21(12). 92-105. p.
- Langerné Buchwald, Judit (2020): *Az alternatív iskolák helyzetének változása a rendszerváltástól napjainkig*. *Iskolakultúra*, 30(1-2), 70-88.  
<http://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/32789> (2022. 02. 01.)
- Langerné Buchwald Judit – Györe Géza (2016): *A Képességfejlesztő és érték közvetítő pedagógiai iskolái 2012-ben*. Pannon Egyetem MFTK Neveléstudományi Intézet, Érték közvetítő és Képességfejlesztő Program Országos Központja, Zsolnai József Archivum, Dokumentumtár és Kutatóközpont, Veszprém.
- Márton Anna (2002): *Vélemény a Zsolnai József által vezetett Nyelvi-irodalmi-kommunikációs nevelési kísérletről*, 1983. In Zsolnai Józsefné (szerk.): *Dokumentumok a Nyelvi, irodalmi és kommunikációs nevelési program történetéből (1971–2001)*. Veszprémi Egyetem Tanárképző Kar Pedagógiai Kutatóintézete, Pápa. 338-343. p.
- Mihály Ottó (1998): *Bevezetés a nevelésfilozófiába*. OKKER Kiadó, Budapest. 124-139.
- Mihály Ottó (1999): *Alternativitás és pluralizmus a pedagógiában*. In uő. *Az emberi minőség esélyei*. OKKER – Iskolafejlesztési Alapítvány, Budapest. 302-318. p.
- Nagy Attila (2002): *Kedves Rét Rózsa*. 1983. In Zsolnai Józsefné (szerk.): *Dokumentumok a Nyelvi, irodalmi és kommunikációs nevelési program történetéből (1971–2001)*. Veszprémi Egyetem Tanárképző Kar Pedagógiai Kutatóintézete, Pápa. 344-346. p.

DOI: 10.62562/ZSOL.2024.LANGERNE.03

Torgyik Judit (2004): *Az alternatív pedagógia helyzete hazánkban 1945-től napjainkig*. Neveléstörténet 1(1)

[http://www.kodolanyi.hu/nevelestortenet/?rovat\\_mod=archiv&act=menu\\_tart&eid=24&rid=1&id=206](http://www.kodolanyi.hu/nevelestortenet/?rovat_mod=archiv&act=menu_tart&eid=24&rid=1&id=206) (2022. 02. 01.)

Trencsényi László (2005): *A tartalmi szabályozás hosszú története*. Egy szemtanú magamentsége. Loránd Ferenc (szerk.): *A tantervi szabályozásról és a Bolognai folyamatról 2003–2004*. Oktatási Minisztérium, Országos Köznevelési Tanács, Budapest, 35-43.

Trencsényi László (2011): *A maratoni sereg*. Önkönet, Budapest.

Vekerdy Tamás (2002): *Néhány megjegyzés a Zsolnai József vezette nyelvi-irodalmi-kommunikációs kísérletről és a körülötte kialakult vitáról – pszichológiai aspektusból*. In Zsolnai Józsefné (szerk.): *Dokumentumok a Nyelvi, irodalmi és kommunikációs nevelési program történetéből (1971–2001)*. Veszprémi Egyetem Tanárképző Kar Pedagógiai Kutatóintézete, Pápa. 351-362. p.

Zsolnai József (1986): *Egy gyakorlatközeli pedagógia*. Oktatáskutató Intézet, Budapest.

Zsolnai József (2001): *Paradigmák és paradigmaváltások a magyarországi anyanyelv- és irodalompedagógiai kutatások körében*. Veszprémi Egyetem Tanárképző Kar Pedagógiai Kutatóintézet, Pápa.

## Horváthné Hidegh Anikó

*Százhalombattai Arany János Általános Iskola és Gimnázium*  
*hidegh.aniko@gmail.com*

# **A szövegértés fejlesztésének lehetőségei a felső tagozaton, avagy megértetni, ezért érteni**

### **Kivonat**

2019 tavaszán indította el a szerző kutató programját, mely céljaul a már oly sokszor megpróbált intézményi országos kompetencia mérések eredményeinek javítását tűzte ki célul az általa vezetett iskola felső tagozatán. A célhoz vezető út minden lépését alaposan átgondolva tervezte meg 2019 nyarán és őszén: logikusan felépítve alkotta meg kutatótanári portfóliója törzsét, kialakítva az általános és részterveket is. Intézményükben a kollégák támogatását nevelőtestületi szinten megkapta. A kutató programként feltöltött portfólió, egy nagy kihívást jelentő terv volt számára, és mint pályázati anyag „zöld utat” kapott. Minden rendben lett volna... azonban egy dologgal nem számolt: bármit is tervez az ember – akármilyen fejlett és intelligens társadalomban is él – a természet bármikor mindent felülírhat. Így történt ez esetben is, hiszen a szépen lefektetett tervei megvalósítása, az előkészítő szakaszban éppen csak hogy elkezdődött, a COVID19 vírus elterjedése nagyon sok mindent megváltoztatott, ill. megváltoztatásra készítetett. Újra tervezés – ez lett a fő jelszó: mindent ésszerűen, a prioritási szempontokat szem előtt tartva. Ez esetben a prioritást az egyének egészsége és az online időszakban az intézmény biztonságos működése jelentette.

Előadásában a kutatóprogram témájának és a gyakorlatra tervezett módszertani csomag fontosságát, az iskolai projekt rendkívüli indításának körülményeit és néhol újratervezett, módosított lépéseit, első eredményeit mutatta be. Rávilágított arra, hogy az élet fejlődését jelentő evolúciós folyamatban a néhány milliárd éve működő alkalmazkodás mennyire fontos a jelen körülmények között is az ember társadalmában. Az alkalmazkodás a fennmaradást, a továbblépés lehetőségét jelentette mindig is, és jelenti most is.

*Kulcsszavak:* kutatóprogram, tervezés, kompetencia mérés eredményeinek javulása, COVID19, újra tervezés, alkalmazkodás, továbblépés.

**Abstract**

In the spring of 2019, the author launched his research programme to improve the institutional national competency measurement results at the upper primary level of the school he led after trying many times. He carefully planned every step toward this goal in the summer and autumn of 2019: he created the core of his research teaching portfolio in a logical structure, forming both general and partial plans. In their institution, he received the support of his colleagues from the teaching staff. The portfolio uploaded as a research programme was a very challenging plan for him, and as an application, he received the "green light". Everything would have been fine...but there was one thing he did not expect: whatever man plans—no matter how advanced and intelligent his society may be—nature can override everything at any time. This is what happened in this case as well since the implementation of his nicely laid out plans had just begun in the preparatory phase, but the spread of the COVID-19 virus changed a lot of things and also prompted him to do so. Re-planning – this has become the main keyword: keeping everything in mind with reasonableness and in order of priority. In this case, the priority was the health of individuals and the safe operation of the institution during the online period.

In his presentation, he demonstrated the importance of the topic of the research programme and the methodological package planned for practice, the circumstances of the extraordinary launch of the school project, and in some cases his redesigned, modified steps and his first results.

He highlighted how important adaptation has been for a few billion years in the evolutionary process which meant the evolution of life as well, and even in the present conditions it is still important in human society. Adaptation has always meant survival and the possibility of moving forward.

*Keywords:* research programme, planning, improvement of competency measurement results, COVID-19, re-planning, adaptation, moving forward



*„A pedagógiai alkotáshoz a pedagógus önmagában kevés. Alkotó-innovatív légkörre van szükség: alkotó társadalomra, alkotó iskolai szervezetre és alkotói szándékkal teambe tömörülő pedagóguscsoportra s természetesen alkotó vezetésre.”*

(Zsolnai József)

A Százhalombattai Arany János Általános Iskola és Gimnázium intézményvezetőjeként, valamint kutatótanáraként kezdtem el 2020-ban kutatómunkámat a felső tagozatosok szövegértésének fejlesztése témában. Egyazon intézményben töltöttem az utóbbi 35 évemet, bejárva minden intézményi belső lépcsőfokot a legfelsőig, kipróbáltam önmagam értékelési és minősítési szakértőként, tanfelügyelőként is a bevezetett rendszer első pillanatától. Intézményünk 1986-tól vezette be az ÉKP-s iskolák tanterveit, módszereit, a KÉK Tanterv akkreditációjának a végéig. Folyamatos kapcsolatunk volt a Zsolnai-programot működtető iskolákkal és természetesen jó kapcsolatot ápoltunk Zsolnai József professzor úrral is. 2020-tól a mi iskolánk is a NAT-ra épülő kerettanterveket használja.

Kutatótanári programomat természetesen iskolám fejlesztési lehetőségeként alkottam meg a nevelőtestület egyetértését is kérve. Iskolám 870 fős diáklétszámú, melyben általános iskola, nyolcosztályos és négyosztályos gimnázium valamint SNI tagozat, és autista központ is működik. Az általános iskola felső tagozatának szövegértése (magyar és matematika), ami legfontosabb javítandó terület szakmai eredményeink alapján. A kutatótanári pályázat megírásában Zsolnai Józsefné Mátyási Mária támogatótt.

## **Miért is fontos a gyerekek szövegértésének a fejlesztése?**

Az általános iskolák egyik legfontosabb feladata a szövegértési kompetenciák minél magasabb szintre történő fejlesztése. A 2020-ban bevezetett módosított NAT egyik fő célja a fenti kompetencia erősítése az általános iskolákból kilépő tanulók esetében. Rendkívül fontos tényező ez, hiszen ha a diákok nincsenek ezeknek a kompetenciáknak a birtokában, képtelenek lesznek a középfokú oktatásban (akár gimnázium, akár szakma elsajátítása) a versenyképes tudás megszerzésére, nem tudnak majd fejlődni, alkalmazkodni a változó technológiákhoz. Nem lesznek birtokában az alapkompentenciáknak, amelyek segítségével tovább tudják magukat fejleszteni, alkalmazkodni a fejlődő gazdasági és technikai tényezőkhöz, valamint nem

lesz alapjuk az élethosszig tartó tanulás teljesítéséhez. A „negyedik ipari forradalomban” (SZAKKÉPZÉS 4.0) eltűnnek a ma ismert egyes foglalkozások, szakmák, és olyanok jelennek meg, amelyekre most még fel sem tudjuk készíteni diákjainkat. Ezért fontos, hogy képességeiket fejlesszük, ami az intézmények belső szakmai fejlődését is megköveteli. Távlati célok között szerepel a klasszikus magyar és matematika központi írásbeli felvételik helyett a kulcskompetenciákat előtérbe helyező, a további tanulmányokat és a tanuló fejlődését megalapozó mérési rendszer bevezetése (SZAKKÉPZÉS 4.0).

Intézményvezetőként, mérési-értékelési szakértőként a kezdetektől részt veszek a kompetenciamérésekben (szervezés, lebonyolítás, kiértékelés). Azt látom – és nevelőtestületem véleménye is az –, hogy eredményeink a gimnáziumi osztályainkban (6.,8.,10. évfolyam) országos átlag feletti szép teljesítmények, viszont az általános iskolai 6. és 8. évfolyamain nem tudunk előre lépni, fejlődni. A megalkotott, rendszeres, folyamatosan módosított, fejlesztett és következetesen betartott intézkedési terveink sem vezettek az eredmények javulásához, azaz eredményeink az országos átlagot alulról vagy felülről éppen közelítik az országos jelentések alapján.

A fenti okok vezettek arra az elhatározásra, hogy egy egészen új, az eddigiek során nem használt módszer alkalmazásával, és a korábbi, néhány jól bevált intézményi gyakorlat erősítésével próbálom meg az intézményi kompetenciamérés eredményeit javítani az általános iskola felső tagozatán (5-8. évfolyamon 2-2, összesen 8 osztályunkban). Hiszek abban, hogy a tanulói képességek fejleszthetők sok gyakorlással, megfelelő módszerek alkalmazásával olyan tanulók körében is, akik átlagos vagy annál gyengébb képességűek.

*„A legjobb az, ha a nagy problémákkal  
már akkor foglalkozunk, amikor még kicsik.”*

Vető József

A kutatóprogramom alapkérdése, részkérdései után hipotéziseket fogalmaztam meg, majd a bevezetendő módszertani gyakorlat céljait alakítottam ki.

1. A nem megfelelő eredmények egyik fő oka a tanulói motiválatlanság. Amennyiben a gyerekeknek érdeke fűződik a jó eredmények eléréséhez, az intézmény eredményei javulnának.

*Cél:* Tanulói motiváció növelése, pl. pályaorientációs programok, belső mérések terén értékelés kialakítása, stb.

2. Pedagógusaink felkészültsége megfelelő módszertani szempontból. Azonban a kötelező iskolai tananyag kevésbé fejleszti a kompetencia

mérések tesztfeladatai által megkövetelt képességeket. Célirányos, képességfejlesztésre (szövegértés, matematika eszközhasználat) koncentrááló új tanórai módszerek bevezetése segítené az eredmények javulását.

*Cél:* nevelőtestületi módszertani megbeszélések, képzések (belső/külső) – célirányosan a kompetencia mérések által számon kért képességfejlesztésre koncentrálván pl. feladatok gyűjtése, rendszerezése.

3. Tanórai időkeretben lehetséges rendszeresen szövegértés fejlesztése szinte minden tantárgyból.

*Cél:* 5-8. évfolyamon tantárgyankénti szövegértés fejlesztés bevezetése heti rendszerességgel.

4. Tanórán kívüli tevékenységek szervezésével fejleszthetők, erősíthetők a szükséges képességek.

*Cél:* új elnevezésű „fejlesztő tanulószoba” rendszerének tudatos kiépítése.

5. Diák a diáktól nagy hatásfokkal képes tanulni, könnyen elfogadja a diáktárs tanácsát abban az esetben, ha a tanulópárok jól vannak kialakítva.

*Cél:* tanulópárok szervezése a célosztályokban tanórai és tanórán kívüli tanulás esetén.

6. A szülői odafigyelés, törődés és segítségnyújtás növeli a tanulói eredményeket.

*Cél:* A szülők egyre fokozódó bevonása a tanulói tevékenységekbe.

Nevelőtestületünk ezt a több évre átnyúló folyamatos feladatot Kompetencia Projektnek nevezte el. 2020 őszén indítottuk egy nagyon nehéz Covid-időszak után és sajnos az ezt követő periódus sem volt könnyebb. Ismételten a digitális oktatás és sok tanuló – szülői kérésre történő – otthon tanulása miatt nem tudtuk teljes lendülettel elkezdni a programot.

Az idei tanévben viszont sikerült az „újraindítás” a terveknek megfelelően pótolni a lemaradásunkat. Nem csak a magyar és matematika szakos kollégákat érinti a feladat és a vállalás, hanem minden kollégát. Egy a cél: tanulóink szövegértésének fejlesztése, ez pedig minden tantárgyat érint.

## **A kutatóprogram megvalósítására kidolgozott módszertan**

1. Minden évben a Pályaorientációs Napon külsős vendégeket hívunk meg, akik a gyerekeknek „mesélnek” szakmájukról, hivatásukról: szülők, egészségügyi dolgozó, építész, méhész, mozdonyvezető stb. Meg-

hívjuk több egykori diákunkat is, akik éppen egyetemisták, ők az egyetemi életről az egyetemi lehetőségekről beszélgetnek a diákjainkkal. Egyes osztályaink pedig kilátogatnak egyes szakmaterületek megismerése céljából: rendőrkapitányságra, repülőtérré, MÜPA-ba stb.

2. Szorgalmazzuk a nevelőtestület szakmai továbbképzéseit pl. szövegértési kompetenciák fejlesztését célzó képzéseket, workshopokat szervezve.
3. Az általános iskola felső tagozatán, minden osztályban (5-8. évfolyamon) az alábbi tantárgyak tanóráin végzünk el a szövegértési feladatokat rendszeresen, minden héten egy-egy tanóra első 5-10 percét erre a feladatra fordítva: magyar irodalom és nyelvtan, történelem, matematika, természetismeret, fizika, biológia, kémia, földrajz és informatika. Mindezekből a tantárgyakból heti 1 alkalommal fordítanak időt a kollégák a szövegértési feladat/ok megoldására, következetesen, a heti órarend ugyanazon óráin. Kollégáimmal egyeztetve szövegértési feladatokat gyűjtünk évfolyamszinten és tantárgyanként.
4. Tanulópárok kialakítása a vizsgált osztályokban. Több esetben figyeltem már meg, hogy a diák-diák együttműködés nagyon eredményes, amennyiben a megfelelő tanulókat soroljuk egymás mellé. Könnyebben tanul diák a diáktól. Ezt a módszert most következetesen alkalmazzuk. Egy jobb képességű és egy segítségre szoruló tanulót sorolunk egymás mellé a szövegértés fejlesztése céljából (is).
5. A tanórán kívüli tevékenységek közül a tanulószobás időkeretben történő következetes, intenzív felzárkóztató, fejlesztő tevékenységet az alábbiakban tartjuk meg új névvel: „fejlesztő” tanulószobai foglalkozást indítottunk a délutáni időszakban. Ebben az időintervallumban a fejlesztésre szoruló tanulók szülői tájékoztatás és beleegyezés mellett, szaktanárok segítségével végeznek szövegértési és matematikai szövegértési feladatokat. A hét 4 délutánján rendszeresen van lehetőség szövegértési feladatok gyakorlására a 4 évfolyamnak (minden évfolyamnak 1 alkalom). Ez természetesen pedagógus létszám-függő gyakorlat és a Tankerület által kiosztott óraszámok függvénye is, tehát tanévenként változhat.
6. Természetesen a Kompetencia Projekt bevezetéséről az érintett évfolyamok szüleit tájékoztattuk: a kezdésről, a bevezetendő gyakorlatokról és a délutáni fejlesztő tanulószobai lehetőségekről. Több levelet is kaptam, melyben egyetértésüket, örömsüket fejezték ki a szülők.

## **A bevezetett gyakorlat eredményességének ellenőrzése, mérése**

- Minden tanév elején egységesen kialakított mérőeszközökkel (feladatlapok) bemeneti és tanév végén kimeneti mérést végzünk a szövegértés fejlődésének értékelésére.
- Folyamatosan elemezzük, értékeljük ezeket az eredményeket a tantestület körében, ezek alapján készül az éves fejlesztési terv. Az első eredményeinket megbeszéltük.
- Motivációs kérdőívet töltött ki minden diák a projekt elején, ami elemzésre került. Következtetéseket vontunk le, amelyek alapján a motivációt növelő gyakorlatokat vezetünk be (pályaorientáció, tanulásmódszertani foglalkozások)
- Az országos kompetenciaméréseket elemezzük, intézményi fejlesztési tervünket – 5 éves – ez alapján módosítjuk.
- A kollégák által közös digitális feladatbankot hozunk létre, melynek célja a használat. Minden héten 1 alkalommal 5-10 perc szövegértés gyakorlása minden tantárgyból. Ennek feltöltését folyamatosan kérem, ellenőrzöm, amíg 36x10 perces anyag (1 tanévnyi) vagy akár nagyobb feladatmennyiség össze nem gyűlik. A feladatbankot minden pedagógus elérheti, így helyettesítéskor – ha a gyerekeknél nincs is felszerelés – kivetíti (pl. 6. évfolyam, földrajz), és ott látható több szövegértési feladat is.

## **A kutatóprogram megvalósításának szakaszai**

A kutatómunka előkészítő szakasza: 2020. 09–12.

Terveim alapján a kutatómunka első szakaszát egy előkészítő szakasz előzi meg, amelynek célja a felkészülés volt. Ezt a szakaszt még a kutatóprogram elindulása (2021. jan.1.) előtti periódusra terveztem 2020 szeptemberétől.

- Az intézmény eddigi kompetencia eredményeinek elemzése volt a bevezető feladat, ill. szakirodalomjegyzék összeállítása, amely alapján körültekintést végzek arról, hogy hazai viszonylatban a szövegértési kompetenciákkal, azok mérésével kapcsolatban milyen kutatások történtek. Ez a dokumentumrész a kutatói beszámoló bevezető részét alapozza meg.

- A tanulók részére motivációs kérdőívet fogok alkalmazni a kutatás első részében és a végén. Ez a motivációs kérdőívet már korábban is használtuk (2016 óta) a tanulói motiváció mérésekor intézményi szinten. Kis átalakítással terveztem ennek használatát.
- A digitális szövegértési feladatbank létrehozását kezdetben a kutatómunka 1. szakaszához rendelttem, majd az ismételt online oktatásban tapasztalt pedagógus-leterheltség miatt 2021 őszére halasztottam.
- Tanórák látogatása az intézményben a szokásrend szerint folyamatos. A járványügyi előírásoknak megfelelően, azonban jóval kisebb arányban látogattam tanórákat az általános iskolában, figyelve a kollégák módszertanát, esetlegesen a szövegértéssel kapcsolatos feladatokat.

A kutatás bevezető szakasza: 2021. 01–08.

2021 januárjában indult a Kutatóprogram, az iskolánkban a Kompetencia Projekt elnevezés keretében.

- Elsőként a szülőket értesítettem, még az adott tanév első félévének végén a Kréta e-napló felületén. Pozitív visszajelzéseket kaptam. A tanulószoba hiánya kicsit aggasztott, hiszen nagyon fontos része a programnak a fejlesztő tanulószobai foglalkozás.
- A féléves értekezletre terveztem a tantestület részére egy módszertani képzést (szövegértés fejlesztés), de mivel a járványhelyzet miatt maga az értekezlet is online volt és a képzést (workshop) nem tudtuk megtartani, későbbre halasztottuk (2021. november).
- A feladatbank feltöltését elkezdtük az intézményi közös felületen, amely a szaktanárok számára elérhető. A feladatok rendszerezését a tanév végére tervezem.
- A fejlesztő tanulószobai foglalkozásokon minimális létszámú tanuló vett részt, hiszen a tanulószoba működése is minimális volt.

A 2020–21-es tanév tavaszi félévére tervezett programokat javarészt a következő tanévre kellett halasztani a pandémiából adódó intézményi szintű karanténhelyzet, azaz online oktatás miatt.

- A tanulói motivációs mérést későbbre halasztottuk a magas hiányzási létszám, illetve az otthon tanulók nagy aránya miatt. A járványhelyzet miatt kialakult tavaszi online oktatás miatt viszont a gyerekek lelkiállapota, a tanuláshoz való hozzáállásuk alapján jóval negatívabb, tehát nem valódi eredményt adott volna a mérés.

- Az 5–8. évfolyam első belső bemeneti méréseit a II. félév 1. hetében végeztük el. Évfolyamszinten az osztályok azonos szövegértés és matematika teszteket írtak. Ezek elemzése és rögzítése megtörtént egy az adott szaktanárokkal közös felületen. A mérőlapokat munkaközösségi szinten határozták meg és döntötték el a szakos kollégák. Ezek a mérőeszközök maradnak végig a kutatómunka során.
- A fejlesztő feladatokat tartalmazó feladatbank folytatása megállt az elrendelt karantén és az online oktatás miatt.
- A fejlesztő tanulószobát szintén nem tudtuk elindítani az online oktatás miatt.

2021 áprilisában visszatérhettek a tanulók az iskolába és jelenléti oktatásban folytatódhatott az iskola élete.

- Az országos kompetenciamérések megtörténtek, az eredmények 2022 februárjában érkeztek meg.
- A kimeneti szövegértési és matematika teszteket meg tudtuk íratni, szintén évfolyamonként az osztályokban azonos tesztek alkalmazásával. A méréseket május utolsó hetében írtattuk meg.
- A szövegértés és matematika eredmények elemzése és rögzítése a közös felületen megtörtént.
- A kutatás kiindulási eredményeinek elemzése megtörtént. A nevelőtestület számára egy összegzést a későbbi értekezletre terveztem, augusztusban.

A fenntartó Érdi Tankerületi Központ feladatként tűzte ki, hogy iskolánk készítsen egy 3 éves intézményi fejlesztési tervet, amely a kompetencia mérési eredményeink javulását tűzi ki célul az általános iskola felső tagozatán. Ez a feladat kutatómunkámmal egybeesett.

*„A kezdet az egésznek a fele.”*

Arisztotelész

## A kutatás I. fő szakasza 2021. 09–2022. 08.

2021. szeptember 01. A tanév jelenléti oktatással kezdődött. A tanév elejére az eddiginél sokkal több programot terveztünk el, tartva az online oktatás ismételt elrendelésétől. Így intézményi életünk a szeptemberi és októberi hónapokban rendkívül zsúfolt lett (pl. ötödikes Nap, Gólyanapok, Aranykaland, Nyílt Napok, Szalagavató, Diákparlament stb.).

- A tanévnyitó nevelőtestületi értekezleten előadásban foglaltam össze a kutatómunkám, ill. az Intézményi fejlesztési terv eddigi részleteit. Kivetítettem egy általam készített diasor segítségével a bemeneti és kimeneti mérések eredményeit, amely alapján megdöbbentő volt, hogy matematikából az online oktatás mennyire visszahúzta az eredményeket a tanév végére. A magyar szövegértési eredménye között is volt 1-2 osztályban visszaesés, de javulást is tapasztaltunk.
- Összevont szülői értekezletet ismételten tarthattunk szeptember elején, így ott is tájékoztathattam az ötödikes tanulók szüleit a gyermekeiket is érintő kompetenciafejlesztésről. Az idei tanév fejlesztő tanulószobai lehetőségéről szeptember közepén tájékoztattam az e-Kréta felületén keresztül. Több szülői visszajelzést is kaptam, melyben pozitív véleményüket fejezik ki a lehetőségről.
- A 2. bemeneti belső mérést (magyar és matematika szövegértés) szeptember 2-3. hetében (osztálykirándulásoktól függően) íratuk meg a tanulókkal az előző évben kiválasztott mérőlapokat használva. Az eredményeket az intézményi felületen a közös táblázatba írták a kollégák.
- A kollégákkal ismételten nekiálltunk a feladatbank töltéséhez, ami azt jelenti, hogy a heti egy alkalommal leadott tananyag előtti 5-10 perces fejlesztő gyakorlatokat gyűjtjük össze a közös felületen levő évfolyamonkénti mappákban.
- A fejlesztő tanulószobai foglalkozások elindultak szeptember végétől. A gyerekek mára megszokták, tudják, hogy lehetőség van a nehézségeik megbeszélésére mind matematika, mind pedig magyar szövegértés terén. Örömmel és bizalommal keresik fel a pedagógusokat, akik nehézségeik megsegítéséhez adnak lehetőséget.
- A fejlesztő tanulószobai foglalkozások látogatása és az egyéb óralátogatások a vezetői ellenőrzési terv alapján október 15-től zajlanak az iskolában.
- Osztályonkénti tanulópárok kialakítása megtörtént.
- A tanulói motiváció mérése tavasszal történt meg. A kérdőívet digitalizáltuk.



A kutatás további fő szakaszai a következő két tanévben valósulnak meg. A kutatás vége 2024 decembere, azonban azt gondolom, amennyiben pozitív eredményekkel zárulnak gyakorlati erőfeszítéseink, tehát javulnak a kompetenciamérési eredményeink az általános iskola felső tagozatán, akkor ezt a gyakorlatot érdemes tovább folytatni.

## Összegzés

A vírushelyzet nem könnyítette meg az intézményem életéhez kötődő fejlesztési tevékenységemet. Számos tervezett feladatot kellett az online oktatás miatt átütemezni, vagy törölni. Szerencsére az idei tanév a megszo-  
kott ütemben, bár az előrehozott programoktól túlterhelve indult. A Kom-  
petencia Projektet a nevelőtestület is fontosnak tartja. Látva és elemezve a  
bemeneti és kimeneti belső méréseket az online oktatás után, még egyér-  
telmebb a helyzet: szükség van az odafigyelésre, az új módszerek alkalma-  
zására. A hétköznapi feladatok úgy érzem beindultak. Mindenki munkájára  
szükség van. Remélni tudom csak, hogy a vírushelyzet több, az előzőkhez  
hasonló problémát nem fog okozni. Bízom abban, hogy tanulóinkkal meg-  
értetjük, hogy szöveget érteni, értelmezni fontos.

Jacob van Rijs gondolatai jutnak az eszembe, amikor kicsit elkeseredem:  
minden nehezített körülmények között, az eddiginél még rosszabb eredmé-  
nyeket tapasztalva indult. Azonban bízom abban, hogy az általunk fejlesztett  
tanítványok felnöve megállják majd a helyüket a továbbtanulás és a mun-  
kájuk területén is változó világunk körülményei között.

*„Amikor úgy érzem, hogy semmi sem sikerül, a kőtörők munkájára gon-  
dolok, akik százszor is ráütnek a nagy kődarabra, s azon még csak egy re-  
pedés sem látszik. A százegyedik kalapácsütésnél azonban a kő kettéválik,  
és én tudom, hogy nem az utolsó csapástól, hanem attól a száztól, amit előtte  
mértek rá.”* (Jacob van Rijs)

## Irodalom

Szakképzés 4.0. A szakképzés és felnőttképzés megújításának középtávú szakma-  
politikai stratégiája, a szakképzési rendszer válasza a negyedik ipari forradalom  
kihívásaira. Magyarország Kormánya tárgyalta, 1168/2019. (III. 28.) Korm. ha-  
tározatával elfogadta.

[https://www.nive.hu/index.php?option=com\\_content&view=article&id=1024:szakkepzes-40-strategia&catid=10:hirek&Itemid=166](https://www.nive.hu/index.php?option=com_content&view=article&id=1024:szakkepzes-40-strategia&catid=10:hirek&Itemid=166)

utolsó megtekintés: 2022.10.16.



# Kubinger-Pillmann Judit

*Pannon Egyetem Humántudományi Kar*  
*kubinger-pillmann.judit@htk.uni-pannon.hu*

## **A képességfejlesztés és személyiségfejlesztés lehetőségei a digitális történetmesélés mint komplex tanítási-tanulási stratégia alkalmazása során**

### **Kivonat**

Tanulmányunkban arra vállalkozunk, hogy a digitális történetmesélés mint komplex tanítási-tanulási stratégia alkalmazása során keressük és bemutassuk a képességfejlesztés és a személyiségfejlesztés lehetőségeit. Ezeket a lehetőségeket elemezzük a digitális történetmesélés  *megtalálni – megalkotni – elmesélni/megosztani* rendszerében és összefüggésbe hozzuk Zsolnai József *Értékközvetítő és képességfejlesztő programjában*, valamint a *Nyelvi, irodalmi és kommunikációs nevelési programjában* megjelenő személyiségfejlesztő és képességfejlesztő rendszerével. A tanulmányban kitérünk arra, hogy a digitális történetmesélés módszerét nemcsak életesemények feldolgozása során lehet felhasználni, hanem tantárgyi tartalmak tanításakor is, hiszen mindkét esetben komplex képességfejlesztés történik. Munkánkban elemezzük a pedagógus szerepét is a személyiség- és képességfejlesztés folyamatában a digitális történetmesélés viszonyrendszerében. Célunk, hogy felvázoljuk: az *Értékközvetítő és képességfejlesztő programban*, valamint a *Nyelvi, irodalmi és kommunikációs nevelési programban* megvalósuló személyiség- és képességfejlesztés rendszeréhez a digitális történetmesélés mint komplex tanítási-tanulási stratégia jól kapcsolható.

*Kulcsszavak:* digitális történetmesélés, értékközvetítés, képességfejlesztés, digitális kompetencia, digitális írástudás

### **Abstract**

In our study, we undertake to search for and present opportunities for skill development and personality development when applying digital storytelling as a complex teaching-learning strategy. We analyze these possibilities in the finding-creating-telling/sharing system of digital storytelling and relate them to the personality development and skill development system of József Zsolnai appearing in his Value Transfer and Skill Development Programme and in his Language, Literature and Communication Education Programme. In the study, we discuss that the digital storytelling method can be used not only when processing life events, but also when teaching subject content since complex skill development occurs in both cases. In our work, we also analyse the teachers' roles in the process of per-

sonality and ability development in the system of digital storytelling. Our goal is to outline that digital storytelling as a complex teaching-learning strategy can be well connected to the system of personality and ability development implemented in the Value Transfer and Ability Development Programme and the Language, Literature and Communication Education Programme.

*Keywords:* digital storytelling, value transfer, skill development, digital competence, digital literacy

## I. Bevezetés

Pedagógusként olyan módszereket igyekszünk megtanulni, majd alkalmazni a nevelő-oktató munkánk során, amelyek többféle korosztály számára hatékonyak lehetnek, egyszerre több képességterületet fejleszthetnek, kreativitást igényelnek és alkotótevékenységek sorát hívhatják elő. Az információs társadalomban való jelenlétünk viszonyában fontos lehet, hogy a választott módszertani készlet kapcsolódjon a digitális technika alkalmazásához, mint egyfajta motivációs híd az egyes korosztályok között, de figyelve a digitális egyensúly megtartására is. Tapasztalataink azt mutatják, hogy a digitális történetmesélés megfelel a jelzett feltételeknek.

A digitális történetmesélés módszere, amelyet a továbbiakban bemutatunk, rávilágít arra, hogy az írásbeli és a szóbeli szövegalkotás alapvető képességünk, ami számos más tevékenységünk alapját jelenti. Csukás István egy gondolatában hangsúlyozta, hogy a „mese mindennek az origója.” Csukás kitért arra is, hogy „... amit ábrázolni tudok, amit el tudok mesélni, azt birtokba is veszem”, azaz a mesélés hozzájárul ahhoz, hogy egy-egy történetet jobban megértsünk azáltal, hogy mesélünk róla, hogy történetbe foglaljuk, hogy szöveget alkotunk róla. Mindezen tevékenységeinkkel szoros összefüggésben van az a kérdéskör, hogy miként emlékezünk vissza egy-egy életeseményre, történetre. Gabriel Garcia Márquez *Azért élek, hogy elmeséljem az életemet* című önéletírásában (2003) arról ír, hogy „Az élet nem az, amit az ember átélt, hanem az, amire visszaemlékszik, és ahogy visszaemlékszik rá, miközben el akarja mesélni.” A digitális történetmesélés technikájának alkalmazásakor emlékek sorának felidézése eredményezi azt, hogy egy korábban átélt eseményt már objektívebben tudjunk értelmezni, ami jelentős személyiségfejlődést eredményezhet, hiszen „Az újraélés minden alkalommal az emlékezeti elemek alapegységekből való újraépítését kívánja meg.” (KÁRPÁTI, 2019:3.)

*Meglátásunk szerint Zsolnai József Értékközvetítő és képességfejlesztő programjában (ÉKP), valamint a Nyelvi, irodalmi és kommunikációs neve-*

lési programjában (NYIK) megjelenő személyiségfejlesztési és ennek részeként megjelenő képességfejlesztési koncepció érvényes akkor is, amikor a digitális történetmesélés személyiségfejlesztési és képességfejlesztési lehetőségeit elemezzük. Az Értékközvetítő és képességfejlesztő programban és a Nyelvi, irodalmi és kommunikációs nevelési programban érvényesülő értékközvetítő és képességfejlesztő pedagógia komplex fejlesztési rendszere eredményesen megmutatható a digitális történetmesélés mint komplex tanítási-tanulási stratégia (OLLÉ, 2007) alkalmazása során.

## II. A digitális történetmesélés létrehozásának alkotói folyamata

A digitális történetmesélés módszere az 1990-es évek közepére tekint vissza az Amerikai Egyesült Államokba. Ken Burns, Dana Atchley, Joe Lambert és Daniel Meadows voltak az úttörők, akik az első digitális történetmesélők közé sorolhatók. Ken Burns a dokumentumkészítés műfajában alkalmazta a módszert. Dana Atchley hangsúlyozta, hogy a történetmesélés esetén a személyes történetek megjelenítése elsődleges. Joe Lambert és Dana Atchley képzések keretében biztosított lehetőséget a személyes kisfilmek készítésének módszertani elsajátításához. 1994-ben alapították meg a San Francisco Digital Media Centert, majd ennek a központnak a munkatársai dolgozták ki a digitális történetmesélés workshopok tematikáját (BÁN-NAGY, 2016). A San Francisco Digital Media Center 1998-ban Kaliforniába, Berkley-be költözött és Centre for Digital Storytelling néven működött tovább, majd később 2015-től StoryCenter néven vált ismertté.

Az ezredfordulóra datálható, hogy a digitális történetmesélés egyre népszerűbb módszerré vált, hiszen „...egy eljárás azok közül, melynek segítségével a különböző tanulászervezési formák, az offline és online tanulói tevékenységek komplex egységet alkotnak.” (LANSZKI, 2017:12.)

Meadows (2003) és Frazel (2010) alapján nyugtázhatjuk, hogy a digitális történetmesélés alkotói folyamata az *előkészület – alkotás – bemutatás* hármas rendszerén nyugszik. Az előkészületi szakaszban kiindulópontot jelent, hogy meg kell találni azt az életeseményt, azt a témát, amelyől digitális történetet szeretnénk készíteni. Ebben az előkészületi szakaszban nem megkezdhető, hogy a felmerülő történeti ötletekből választani tudjunk és sikerüljön rátalálni arra az emlékre, arra az élményre, amelyhez kapcsolódóan a létrejövő digitális történet, a produktum értéket képviselhet. Hasonlóan az ötletgyűjtéshez, a már kiválasztott témához kapcsolódó anyaggyűjtés is az

előkészületi szakasz részét képezi. A digitális történet létrejöttének második fázisa, a tényleges alkotási folyamat több résztevékenységből épül fel és a digitális történetmesélés módszerének legproduktívabb szakasza. Logikai sorrendben haladva a történet megírása, megfogalmazása az első lépés. Ez a fázis nem megkerülhető, hiszen a digitális történetmesélés módszerének alapja, hogy a készülő történetet le kell írni. Meadows (2003) is rögzítette, hogy a digitális történet alapját adó szöveg körülbelül 250 szó, ami egy-másfél A/4-es oldalnak felel meg. A szöveg megfogalmazása után a korábban gyűjtött képeket, fényképeket, illusztrációkat el kell rendezni a szövegkontextusnak megfelelően időrendben. Az alkotói folyamat következő résztevékenysége a megírt szöveg felolvasása, ami az írott szöveg terjedelmének függvényében 2-3 perc. A kreatív munka fontos egysége a hanganyag esetleges megvágása, majd az előzetesen kiválogatott képekhez, illusztrációkhoz illesztése. Az alkotói szakasz a készülő történet effektekkel és aláfestő zenével való díszítésével zárul, de ez akár el is hagyható. A digitális történetmesélés folyamatának utolsó nagy egysége a bemutatás/megosztás, amikor az elkészült történetet a hallgatóság elé tárjuk. A bemutatás pillanatai hozzájárulnak ahhoz, hogy „...egy-egy életszakasz újraélése, elmúlt életesemények idéződnek fel, miközben a történések mélyebb megértése, átértékelése is bekövetkezhet...” (KUBINGER-PILLMANN, 2022:198.). Az 1. ábra összefoglalva jeleníti meg a digitális történet létrejöttének folyamatát és azokat a fő alkotófázisokat, amelyekhez a tevékenységek besorolhatók.

Összefoglalva elmondhatjuk, hogy a digitális történetmesélés egy olyan komplex módszer, amely megköveteli a kreativitást és a produktivitást. Ez az alkotófolyamat feltételezi, hogy a történet létrehozója folyamatban lássa a tevékenységek sorát és fő célja egy egyedi történet megalkotása. Meglátásunk szerint a Zsolnai József nevéhez kapcsolható alkotó pedagógia megvalósításához kiváló eszköz lehet a digitális történetmesélés, hiszen mind a tanulótól, mind a pedagógustól kreatív alkotómunkát kíván meg. Az alkotótevékenység maga is értéket képvisel, ahogy az a produktum is, amely a folyamat végén egy digitális történet formájában realizálódik.

<i>A digitális történetmesélés szakaszai</i>
1. Ötletgyűjtés (ELŐKÉSZÜLET)
2. Anyaggyűjtés (ELŐKÉSZÜLET)
3. A történet megfogalmazása, leírása (ALKOTÁS)
4. Az elkészült, leírt szöveghez fényképek, illusztráló képek rendezése (ALKOTÁS)
5. A leírt történet felolvasása (ALKOTÁS)
6. A hanganyag megvágása és képekhez illesztése. (ALKOTÁS)
7. A készülő történet díszítése effektekkel, esetleg aláfestő zenével. (ALKOTÁS) – ez a fázis elhagyható
8. Az elkészült film vetítése, megosztása (BEMUTATÁS)

*1. ábra  
A digitális történetmesélés szakaszai  
Saját szerkesztésű ábra*

### **III. A digitális történetmesélés módszerének alkalmazási keretei és a pedagógus szerepei**

A digitális történetmesélés módszerének alkalmazása kétféle módon is megvalósulhat. Az egyik út az egyéni élettörténetek, életesemények feldolgozása a fentebb bemutatott technikával, a másik esetben tantárgyi tartalmak megtanulásának folyamatát támogathatjuk a vizsgált nevelési-oktatási eljárással. Az első esetben a tanulók megismerése, a tanulói személyiségformálás, traumafeldolgozás a fő cél, míg a második esetben a tantárgyi tartalom speciális, kreatív feldolgozása (LANSZKI, 2017). Függetlenül attól, hogy a digitális történetmesélés módszerét milyen céllal használjuk, azt lezögezhetjük, hogy mindkét esetben komplex képességfejlesztés történik és a történetmesélés digitális támogatással valósul meg.

Abban az esetben, amikor személyes életesemények megjelenítésére, feldolgozására alkalmazzuk a digitális történetmesélés módszerét, többféle témában történhet az alkotási folyamat. Joe Lambert négy fő kategóriát határozott meg a témák tekintetében: személyes történetek, életesemények, helyek megjelenítése és szakmai történetek. A személyes történetek esetében létrehozható az alkotóval kapcsolatban lévő, számára fontos személyről készített digitális

történet: emléktörténet; felépüléstörténet; felfedezéstörténet; átomleírás; a felnőtté érés története. Életesemények rögzítése esetén kalandtörténeteket, esetleg teljesítménytörténeteket dolgozhatunk fel. (LANSZKI, 2016)

Legyen szó bármely Lambert által megjelölt műfajirány kiválasztásáról és a történet megalkotásának elkezdéséről, kellő körültekintéssel, előzetes célcsoport-elemzéssel érdemes indítani a folyamatot, hiszen látnunk kell, hogy kik készítik és kiknek szánják a létrejövő digitális történeteket. Megkerülhetetlen kérdés az is, hogy a digitális történet alkotója milyen mély érzelmi tartalmakat feldolgozó történet megkonstruálását tervezi, hiszen mind a történetet létrehozó, mind a történetet megtekintő személyek komoly érzelmi síkokat érinthetnek. Értékes, a személyiségfejlődés szempontjából fontos történetek készülhetnek, amelyek hozzásegíthetik az alkotót ahhoz, hogy reflektáltan tudjon visszatekinteni egy-egy korábbi életeseményre. Ebben az esetben a pedagógus szerepe alapvetően támogató, segítő, hiszen útjelző lehet az alkotófolyamat során. Minden történetalkotási folyamat más és más, így vannak olyan esetek is, amikor ennek a támogató szerepnek csak a háttérből kell megnyilvánulnia. Le kell szögeznünk azt is, hogy a pedagógusnak látnia kell (ismerve a készülő történet témáját, valamint magát az alkotót), hogy az alkotási folyamat mely szakasza kívánja meg, hogy segítő szakembert hívjon meg a támogató folyamatba, hiszen pedagógusi mivolta nem terjedhet ki minden olyan szakterületre, amely az alkotófolyamatban szükséges/motiváló/segítő lehet az alkotó számára.

Abban az esetben, amikor tantárgyi tartalmat dolgoz fel az alkotó a digitális történetmesélés módszerének segítségével, figyel arra, hogy a műfaji előírásoknak megfelelően egyes szám első személyben történjen a tananyagtartalom történetként való feldolgozása (például az alkotó Petőfi Sándor személyébe helyezkedik). Ezen szerepbe helyezkedés segítségével sokkal mélyebben, az apró részletekre is kiterjedően ismerheti meg a történet alkotója az adott tanulnivalót, azt a tananyagot, amit meg kell tanulnia a digitális történetmesélés módszerének segítségével. A pedagógus szerepe elsődlegesen itt is segítő, támogató, facilitátor szerep, hiszen a hangsúly az egyéni alkotómunkán van. A pedagógus támogatása megnyilvánulhat abban, hogy technikailag segíti a történet megalkotását, de abban is, hogy kiindulópontként hiteles forrásokat ajánl, illetve támpontokat ad ahhoz, hogy miként érdemes az anyaggyűjtést, az információkeresését elindítani. A keresési algoritmusok megtanítása, a tudatos információgyűjtés mechanizmusainak elsajátíttatása külön kiemelendő, hiszen a pedagógus ebben



meghatározó iránymutatást adhat a tanulói számára.

A digitális történetmesélés alkalmazásának mindkét útja során a tanulói tevékenységek révén nagy hangsúlyt kell fektetni a személyiségfejlesztésre és a képességfejlesztésre. Abban az esetben, amikor a saját élettörténetek, személyes életesemények feldolgozása történik a digitális történetmesélés segítségével, tere és ideje van a személyiségformálásnak, ami az önmegértés, a múlt eseményeinek újraélése, újraértelmezése során következhet be. Ezek a folyamatok láthatatlanul, de mélyen alakíthatják, formálhatják a személyiséget. Abban az esetben, amikor tantárgyi tartalmat dolgozunk fel a digitális történet megalkotásával, főként a tanulói tevékenységek révén kialakuló, formálódó képességek, ezáltal a képességfejlesztés kaphat nagyobb hangsúlyt. Meg kell jegyeznünk, hogy a személyiségfejlesztés és a képességfejlesztés a digitális történetmesélés mindkét alkalmazási irányán elsődleges, csupán a hangsúlyok mozdulnak el az egyik, avagy a másik irányába.

A digitális történetmesélés módszerének alkalmazásakor számos lehetőség nyílik a tanulók fejlesztésére, és ebben kulcsfontosságú az a szemlélet is, hogy a pedagógusnak csupán támogató, segítő szerepe van. A hangsúly a tanuló önálló alkotómunkáján van. Ebben a kérdésben meg kell jelenítenünk Zsolnai József gondolatmenetét is, aki már 1998-ban hangsúlyozta a tanulócentrikus pedagógia elsődlegességét a pedagóguscentrikus pedagógiával szemben: „...le kell szögeznünk, hogy az iskola világának minden szintjén a tanuló személy, a tanuló ember kell, hogy a középpontba kerüljön az eddigi pedagóguscentrikus észjárással és praxissal szemben. Ez nem a tanító ember, a pedagógus leértékelését jelenti. Ellenkezőleg. Annak sürgetését, hogy minden pedagógus foglalja el az élethossziglan tanuló ember pozícióját.” (ZSOLNAI, 1998:32.) Zsolnai kitér arra is, hogy ez a szemlélet módosítja a pedagógus eddigi szerepét, hiszen az alkotás, az alkotni tudás és az alkotásra felkészítés kell, hogy előtérbe kerüljön egészen a kisiskolás kortól a felsőoktatásig bezárólag. Hangsúlyozza azt is, hogy a pedagógusnak abban van fontos szerepe, hogy a tanulóknak megjelenő alkotási vágyat segítse és ne elsovassza, azaz ne az legyen a célja, hogy a tanulók „visszamonadják” a leckét, hanem az, hogy minden tanulóról feltételezze, hogy képessé tehető az alkotásra és az alkotás tanulható. (ZSOLNAI, 1998:32.)

## **IV. A digitális történetmesélés szakaszaiban megjelenő személyiségfejlesztés és képességfejlesztés**

A digitális történetmesélés komplexitása pontosan abban mutatkozik meg, hogy az alkotási folyamat során számos képességterület fejlesztése történik, hiszen nagyon sokféle tevékenység révén jut el oda az alkotó, hogy digitális története bemutatható állapotba kerüljön. Különösen gondolnunk kell arra, hogy ez az alkotási folyamat hozzájárul ahhoz és támogatja azt a szemléletet, hogy a tanuló alkotó individuusként mutakozzon meg a tevékenységek során.

A digitális történetmesélés első szakaszában (ötletgyűjtés) a tudásszerző képesség, a gondolkodási képesség és a kommunikációs képesség fejlesztése kerül előtérbe. A tudásszerző képesség tovább bontható ismeretszerzőképesség és problémamegoldó képesség fejleszthetőségére. A gondolkodási képesség tekintetében a rendszerező képesség és divergens gondolkodás-kreativitás formálása kerülhet előtérbe. A kommunikációs képesség viszonyában megkerülhetetlen lesz a szókinccs, a szóbeli szövegalkotás és a szövegértés fejlesztése. Mindezen képességek fejlesztése megkívánja, hogy a tanulói tevékenységek mentén gondolkozzunk az egyes képességek fejleszthetőségéről. Ebben a fázisban a tanulók témát választanak, témát keresnek a készülő digitális történethez, ami azt jelenti, hogy egy-egy korábbi életeseménnyel kapcsolatban, vagy tananyagrésszel kapcsolatban információt kell gyűjteniük (akár írásos dokumentumokból, akár szóbeli megkérdezés révén), hiszen csak így tudják eldönteni, hogy végül mi lesz az a téma, amihez a történet kapcsolódni fog. A felmerülő témajavaslatok közül választani kell, rendszerezni kell mindazt, amit összegyűjtöttek. Már ebben a fázisban is többféle problémába ütközhetnek (kevés információ, hiányzó dokumentumok megtalálása, elveszett dokumentumok, fényképek felkutatása, stb...), amihez elengedhetetlen a gondolkodási képesség fejlesztése.

A történetmesélés második fázisában (anyaggyűjtés) a tudásszerzőképesség, ezen belül főként az ismeretszerzőképesség, valamint a gondolkodási képesség, súlypontosan a rendszerező képesség, a logikai képesség és a deduktív gondolkodás fejlesztése kap szerepet. Ebben a fázisban már a kiválasztott téma mentén történik az anyaggyűjtés, ami az előkészület szakaszának központi fázisa, hiszen egy jó digitális történethez precíz, pontos ismeretszerzésre van szükség. Amennyiben ezt a fázist nem kellő körültekintéssel végzi a tanuló, a későbbi digitális történet hiteltelen és pontatlan lehet, azaz már itt végig kell gondolni tudatosan, logikusan, hogy milyen anyagra (fénykép, kép, dokumentum) van szüksége az alkotónak.

A harmadik fázisban (a történet megalkotása, leírása) újra előkerül a tudásszerző képesség, de most az alkotó képességfejlesztésére fókuszálva, valamint a kommunikációs képesség fejlesztése az írásbeli szövegalkotás és a szókincsfejlesztés révén. Tapasztalataink azt mutatják, hogy a digitális történetmesélés állomásai közül a tanulók számára legnagyobb kihívást jelentő fázis ez. Felmerül a kérdés, hogy miért, hiszen a digitális történet műfaji sajátosságai alapján csupán egy-másfél A/4-es oldalnyi (ez jelenti felolvasva a körülbelül 2-3 perces időt) szöveget kell létrehozni, megalkotni. A nehézség pontosan itt rejtőzik: a folyamatos, precíz, pontos szövegalkotásban. Ebben az esetben nem az online világ nyelvezetét kell használnia a tanulóknak. Jól szerkesztett mondatokat kell alkotnia, figyelve arra, hogy a leírtak érthetőek legyenek és koherens szövegegészt alkossanak. Mindebből jól tükröződik, hogy a digitális történetmesélés ezen fázisa nagyban hozzájárul a szókincsfejlesztéshez és a szóbeli szövegalkotás fejlesztéséhez. A digitális történetmesélés alkotási folyamatának nemcsak leginkább kihívást mutató, hanem legértékesebb fázisát jelentő részét adja a történet szövegének megalkotása. A műfaj megnevezésében a digitális jelző megtevesztő, hiszen azt gondolhatná a módszerrel ismerkedő, hogy a digitális technikai megvalósítás a legfontosabb. Pont ellenkezőleg, hiszen a módszer magva és tulajdonképpen eredménye a megalkotott minőségi szöveg.

A digitális történetmesélés negyedik fázisában (az elkészült, leírt szöveghez fényképek, illusztráló képek rendezése) szintén hangsúlyossá válik a tudásszerző képesség fejlesztése, főként az alkotó képesség formálására összpontosítva, valamint nélkülözhetetlen a gondolkodási képesség fejlesztése, elsősorban a rendszerező képesség gyakorlására koncentrálva. Nem könnyű feladat olyan fényképek, képek felkutatása, amelyek illeszkednek a készülő történet illusztrálásához. Előfordulhat, hogy túl sok forrás kerül elő, így ebben az esetben tudni kell rendszerezni, válogatni. Az ötletgazdagság akkor is fontos, amikor nincs elég rendelkezésre álló saját fénykép, hiszen ekkor ki kell találni, hogy milyen képpel, milyen ábrával valósulhat meg a megfelelő illusztrálás. Az alkotómunka mindkét esetben a szöveg és képek egységének megvalósítására összpontosít.

A digitális történetmesélés ötödik fázisában (a leírt történet felolvasása) a kommunikációs képesség fejlesztéséé lesz a főszerep, a felolvasó képesség gyakorlására helyezve a hangsúlyt. Professzionális felolvasást csak akkor valósíthatunk meg, ha beszédtechnikailag is hibátlan az eredmény. A megírt szöveg felolvasása nem könnyű, hiszen tudatosan figyelve, maxi-

málisan összpontosítva végezhető a munka ezen fázisa. Előfordulhat, hogy félreolvasunk egy-egy szövegrészt, megbotlik a nyelvünk, nem megfelelő beszédtempót választunk. Ezekben az esetekben újra kell kezdeni a felvételt, hiszen arra törekszünk, hogy a megalkotott szövegnek ne csak az írásos formája legyen hibátlan, hanem a hangzó változata is. Hosszas gyakorlás vezet oda, hogy a felolvasás már kevesebb előkészülettel valósul meg.

A hatodik fázisban (a hanganyag megvágása és képekhez illesztése) érkezőnk oda, hogy főként szükség lesz a digitális írástudás technikai képességeitületeinek fejlesztésére, a hanganyag és a film vágására. Ebben a fázisban a technikai lehetőségeket eszközként használjuk fel a történet vizuális megjelenítéséhez. Hangsúlyozzuk, hogy bármennyire is központinak tűnik ebben a fázisban a technikai háttér, nem ez a legfontosabb, hisz ez csak az eszköz.

Így szemlélve a folytatás a digitális történetmesélés hetedik fázisa (a készülő történet díszítése effektekkel, esetleg aláfestő zenével.) lesz, amikor a tudásszerző képesség viszonyában újra az alkotó képesség formálása válik hangsúlyossá, ahogy a digitális írástudás tekintetében a médiaszerkesztési képesség alakítása, gazdagítása. Ez a fázis akár el is hagyható az alkotómunka során, hiszen a digitális történet nem kívánja meg kötelező jelleggel az aláfestő zenét vagy a különféle vizuális audio effektek. Amennyiben mégis alkalmazzuk ezen lehetőségeket, fontos, hogy kellő körültekintéssel, inkább a kevesebb több elvre hagyatkozva dolgozzunk, hiszen a leírt, majd elolvasott történet lesz a hangsúlyos továbbra is.

Az alkotómunka utolsó fázisában (az elkészült film vetítése, megosztása) a kommunikációs képesség fejlesztése lesz fontos, elsősorban újra a szóbeli szövegalkotás és a vizuális megjelenítés képességének fejlesztési lehetőségei, valamint a szociális képesség, a szociális kommunikáció képességének formálása révén, valamint az empátia finomhangolásának segítségével. Képességfejlesztés tekintetében ez a fázis a legösszetettebb, hiszen itt érkezünk el oda, hogy az elkészült történetet a hallgatóság, az érdeklődők számára levetítjük. Kérdés, hogy mindaz a tartalom, amit az elkészült digitális történettel közvetíteni szerettünk volna, milyen mértékben és hogyan interpretálódott a hallgatóságban. Az alkotónak meg kell tanulnia gondolkodni egy másik ember fejével, hiszen csak úgy tudja úgy közvetíteni a tartalmat, hogy a hallgatóság értse, be tudja illeszteni a meglévő előzetes tudásába. Alkotóként azt is mérlegelni kell, hogy mi az, amit megmutatunk a nézőknek és mi az, amit nem. Az elkészült digitális történet megtekintése után lehetőség nyílik a filmről való beszélgetésre, diszkurzusra. Ez a kommunikációs helyzet segíthet bennünket abban, hogy egy adott témáról való

beszélgetés megvalósulhasson, miközben a szociális és kommunikációs képességegyüttes finomodik, az egymás iránti empátia formálódik, alakul és a szóbeli szövegalkotó képesség fejlődik.

Összegezve megállapítható, hogy a digitális történetmesélés egyes fázisaiban elvégzett tanulói tevékenységek eredményeképpen megjelenő képességfejlesztés igen összetett módon valósul meg. Az egyes fázisok egymással összekapcsolódnak és a tevékenységek szorosan egymásra épülnek, ami azt eredményezi, hogy a digitális történetmesélés komplex fejlesztésre ad lehetőséget.

## **V. Az Értékközvetítő és képességfejlesztő programban és a Nyelvi, irodalmi és kommunikációs nevelési programban megjelenő személyiségfejlesztés és képességfejlesztés lehetőségei a digitális történetmesélés módszerével**

A két pedagógiai program és a digitális történetmesélés módszere közti kapcsolódások megtalálásához kiindulópontot jelent az a kérdés, hogy mit értünk személyiségfejlődés és személyiségfejlesztés alatt az ÉKP és a NYIK kontextusában. A személyiségfejlődés értelmezésében Zsolnai József 1995-ben rögzítette, hogy az Értékközvetítő és képességfejlesztő program tekintetében, „A tanulás, akár iskolai, akár nem iskolai keretben történik, nem egyéb, mint a tanuló személyiségében bekövetkező állapotváltozás...” (ZSOLNAI, 1995:101.) Zsolnai kitért arra is, hogy az iskolai tanulás abban az esetben lehet eredményes, ha a fejlesztők és a pedagógusok is belátják, hogy a tanulásban alapvető szerepe van a gyermek önállóságának. Ennek tükrében fontos, hogy a pedagógus pontosan lássa, hogy mikor szükséges feltétlenül a tanulási folyamatba (ismeret- vagy tevékenységtanulás) való beavatkozása. A tanulás pedig akkor lehet értékörző, ha megteremti a feltételeket a gyermek produktív tanulásához, ami a feladatmegoldásokon, problémamegoldáson, kreativitást, eredetiséget, rugalmasságot, találékonyságot igénylő tevékenységeken keresztül valósulhat meg. (ZSOLNAI 1995:101.)

Ez a szemlélet teljesen azonos a digitális történetmesélés módszerében megjelenő irányokkal, hiszen ebben az esetben is pontosan az volt a hangsúlyos, hogy a tanuló önállóan, kreatív megoldásokkal dolgozzon, a pedagógus pedig csak támogató, segítő szerepben jelenjen meg, amikor az indokolt. A digitális történetmesélés alkotási folyamata számos ponton ad

lehetőséget arra, hogy a tanuló akár ismerettanulást (például a témához tartozó anyaggyűjtés vagy a képek keresése során), akár tevékenységtanulást (vágási, szerkesztési technikák, vagy prezentációs technikák) éljen át.

Az érték közvetítő és képességfejlesztő pedagógia a tanulói személyiségfejlesztést a következő tíz feladatcsoportban rendszerezi: 1. a szükségletek fejlesztése, 2. az érzelmek nevelése, 3. az érdeklődés fejlesztése, 4. a képességek fejlesztése, 5. a magatartás befolyásolása, 6. az akarat nevelése, 7. a jellem nevelése, 8. az attitűdök befolyásolása, 9. kreatív társadalmi létre, igazságosságra és demokráciára nevelés, 10. az egyéni tudat és tudatosság fejlesztése. (ZSOLNAI, 1995:87) Az érték közvetítő és képességfejlesztő pedagógia hangsúlyozza, hogy a tanulót, a fejlesztendő személyt már egészen kisiskolás korától kezdve úgy tekintjük, mint, aki egyedi létformában folyamatosan tevékenykedik és közben fejlesztő és önfejlesztő akciók részese, amit vagy saját maga, vagy a környezete indukál. Mindezek tükrében a személyiségfejlesztés céljai szerint három pedagógiai teendőcsoport köré rendszerezhető a tíz tanulói személyiségfejlesztéssel kapcsolatos feladatcsoport: motiváció, képességfejlesztés, értékorientálás. (ZSOLNAI, 1995:87-88) Mindezt a következő ábrán mutatjuk be összefüggéseiben.

A személyiségfejlesztés céljai	MOTIVÁCIÓ			KÉPESSÉGFEJLESZTÉS	ÉRTÉKORIENTÁLÁS					
	szükséglet	érzelem	érdeklődés		magatartás	akarat	jellem	attitűd	igazságosság	tudatosság

2. ábra

*A személyiségfejlesztés céljai az érték közvetítő és képességfejlesztő pedagógiában Zsolnai József (1995:9) alapján saját szerkesztésű ábra*

A szükségletek adják a tevékenységek motorját, a képességek teszik lehetővé a szükségletek kielégítését, az értékorientálás terén a viszonyulások

(attitűdök), az énkép (ki vagyok, mit érek), a világkép (eligazodás a világban) a meghatározóak.

Zsolnai hangsúlyozta, hogy a személyiségfejlesztés folyamata minden esetben az egyénre koncentrál. Elismerte, hogy a különböző kortárs csoportok, közösségi kapcsolatok nagy hatást gyakorolhatnak a személyiség fejlődésére, de a fejlesztés csak az individuumra összepontosító lehet. (ZSOLNAI, 1995:151-152)

Érdekelhető, hogy a személyiségfejlesztés komplex feladat, ami az Értékközvetítő és képességfejlesztő program, valamint a Nyelvi, irodalmi és kommunikációs nevelési program tekintetében magában foglalja a képességfejlesztést is. Ezzel a szemlélettel egyetértve, kísérletet teszünk arra, hogy a személyiségfejlesztés tíz feladatcsoportjához kapcsoljuk a digitális történetmesélés alkotói folyamatának szakaszait és az azokhoz tartozó tevékenységeket.

Érdemes stratégiai jellegű leírást adni a személyiségfejlesztés részfolyamatairól is. „Azokról a részfolyamatokról, amelyek minden tanulási folyamatban jelen vannak, hiszen a tanulást, a valaminek a megtanulását a gyerek végzi, akinek a szükséglete, érdeklődése, képessége, magatartása, jelleme, világképe, identitása s attitűdje nagyban meghatározza a tanulás sikerét vagy kudarcát.” (ZSOLNAI, 1995:151)

A személyiségfejlesztés tíz feladatcsoportja közül az első a szükségletek fejlesztése. Zsolnai kitér arra, hogy ezen a területen összekapcsolódik a képességfejlesztés a személyiségfejlesztés, hiszen az a cél, hogy a képességek fejlesztése úgy történjen, hogy egy idő után a gyermek hiányérzetévé váljon a fejlesztés végzésének igénye. Ezen a ponton pedig máris megjelenik a szükségletek fejlesztésének fontossága. (ZSOLNAI, 1995:154) A Nyelvi, irodalmi és kommunikációs nevelési program konkrét szükségletfejlesztési tervet tartalmaz 1-4. osztályra. Ennek alapján rögzíthetjük, hogy a digitális történetmesélés tekintetében a magasabb rangú emberi szükségletek fejlesztése kerülhet előtérbe. Konkrétan az önművelés (könyvtárhasználat, sajtóolvasás, rádióhallgatás, tévé nézés, digitális források használata stb.), önkifejezés (rajzolás, versírás, meseírás), tárgyi értékek gyűjtése (irodalmi dokumentumok gyűjtése, történelmi és néprajzi tárgyak gyűjtése). Ezek a tevékenységek a digitális történetmesélés ötletgyűjtő, anyaggyűjtő fázisaihoz hozhatók kapcsolatba, vagy azonosíthatók azokkal.

A második személyiségfejlesztési feladatcsoport az érzelmi nevelés. Zsolnai utalt arra, hogy az érzelmeket is tanulni kell. Ezt a vélekedést azért érdemes elfogadni, mert ellenkező esetben az érzelmelek alakítása, formálása

nehezen tervezhető. (ZSOLNAI 1995:155) Kiindulva abból, hogy az érzelmeket tanulni kell, máris kapcsolódást találhatunk a digitális történetmesélés komplex módszerének lehetőségeivel, hiszen az alkotási folyamat két fázisa is segítheti ezt. Az egyik fázis az ötletgyűjtés szakasza, hiszen nem mindegy, hogy a tanuló milyen témát választ, milyen céllal, milyen személyes, vagy egyéb indíttatásból teszi. A másik fázis a digitális történetmesélés utolsó fázisa, az elkészült digitális történet vetítése, bemutatása. Elsősorban ebben a fázisban van lehetőség érzelmi nevelésre, hiszen nem mindegy, hogy miként tekintünk az elkészült történetre, mennyire tudjuk átérezni a látott képsorokat, milyen mértékű empátiával tudunk az eseménysorokra tekinteni. Ez alapos tanulást jelent, amelyhez a digitális történetmesélés ezen szakasza kiváló támogatást adhat.

Az érdeklődés inspirálása jelenti a személyiségfejlesztés harmadik feladatcsoportját. Itt nem csupán arról van szó, hogy a tanuló kíváncsi valamire. Ennél bonyolultabb, összetettebb folyamatról van szó. Napjainkban is számos tényező befolyásolhatja az érdeklődés formálódását. „...a közvetítő objektívációs rendszereknek – a családtól a reklámig – óriási szerepük lehet, nagyban befolyásolhatják az érdeklődést” (ZSOLNAI, 1995:159). A digitális történetmesélés ötletgyűjtő, anyaggyűjtő és a kész történetet levetítő szakasza jelenthet elsősorban kapcsolódást az érdeklődés fejlesztésével. A digitális történetmesélés is tapintatosan bánik mindenféle beavatkozással, így azzal is, hogy a tanuló milyen témát választ a digitális történet alapjául. Fontos, hogy a tanuló önálló gondolkodásmódja, látásmódja megmutatkozhasson a választott témában. A probléma abból fakadhat, amikor nincs ötlete, nincs kiindulópontja a tanulónak. A pedagógus részéről történő beavatkozás ekkor is csak támogató, segítő, rávezető céllal történhet. Egyetértünk Zsolnai József azon szemléletével, hogy „...az érdeklődési profil alakulásába, önalakításába akkor jogos beavatkozni – ismételjük, hogy megfelelő tapintat mellett –, ha egy-egy tanuló nem ismeri föl saját lehetőségeit, ha érdeklődéshiánya képességeinek fejlődését gátolja, korlátozza.” (ZSOLNAI, 1995:161)

A képességek fejlesztése adja a személyiségfejlesztés negyedik feladatcsoportját. Az Értékközvetítő és képességfejlesztő programban, valamint a Nyelvi, irodalmi és kommunikációs nevelési programban is alapvető az a szemlélet, hogy a tanuló személyisége a tevékenységek során alakul, formálódik. Kiindulva abból, hogy a „képességfejlesztés a személyiség gazdagítását” (ZSOLNAI JÓZSEFNÉ, 2002:220) is jelenti, érzékelhetjük, hogy kétirányú fejlesztési folyamatot kell feltételeznünk. A digitális történetmeséléssel össze-



függésben a Nyelvi, irodalmi és kommunikációs nevelési programból a kommunikációs képességek és a szociális képességek fejlesztését emeljük ki, hiszen ezen két képességterület fejlesztéséhez hatékony terepet adhat a digitális történetmesélés több szakasza is. A következő ábra azt mutatja, hogy a Nyelvi, irodalmi és kommunikációs nevelési programban megjelenő kommunikációs és szociális képességek fejlesztése a digitális történetmesélés mely fázisával hozhatók kapcsolatba és a történetek mesélése és befogadása milyen kommunikációs magatartást feltételez társas helyzetekben.

A személyiségfejlesztés ötödik feladatcsoportja a magatartás befolyásolása. Az Értékközvetítő és képességfejlesztő program kísérletet tett arra is, hogy magatartásszabályokat közvetítsen. A magatartás-befolyásolásban nagy szerepe van a verbális és nem-verbális kommunikációnak, valamint annak, hogy a tanulók illemt is tanulnak az iskolában. Zsolnai József jól látta, hogy az iskola szerepe a magatartás-befolyásolásában korlátozott, hiszen a kortárs közösség, a család, a helyi társadalom, a tömegkommunikáció hatása erősebb lehet. (ZSOLNAI, 1995:168) A digitális történetmesélés szerepe a magatartás-befolyásolás terén jelentős lehet, hiszen az E/1. személyben történő történetmondás, a rövid tömör, 2-3 perces történet, a kiválasztott történet logikus, időrendben történő felépítése, majd a kész történet vetítése együttesen, komoly hatást érhet el a hallgatóság körében. A professzionális digitális történet 2-3 percben képes megdöbbeneni, elgondolkoztatni, akár magatartást befolyásolni, formálni. Ebben az esetben nem a digitális történet egyetlen egy fázisát nevezzük meg a feladatcsoporthoz kapcsolódva, hanem a módszer alkalmazásának egészét és annak a digitális történetnek a hatását, amely a mesélési folyamat végén érzékelhetővé válik. A Nyelvi, irodalmi és kommunikációs program, valamint az Értékközvetítő és képességfejlesztő program mindig is hangsúlyozta a befogadás szerepét, a tapintatos kérdéskultúra és véleményalkotás kialakítását. Az elkészült digitális történet mesélése és befogadása egyaránt hozzájárulhat a magatartás befolyásolásához.

Az akarat nevelése a személyiségfejlesztés hatodik feladatcsoportja. Az akaratnevelés kihívásokkal teli folyamat és Zsolnai József rögzítette, hogy csak és kizárólag akkor lehet sikeres, ha egyénhez igazított és pontosan tervezett folyamatot írunk le. Kérdés az is, hogy a cselekvések sorában mennyi a már befolyásolt állapotban végzett cselekvés és mennyi a teljesen tisztán akarat tevékenység. (ZSOLNAI, 1995:172) A digitális történetmesélés tekintetében az ötletgyűjtés és az anyaggyűjtés fázisában lehet erőteljesebb az akarat nevelése, hiszen ezek azok a fázisok, ahol a témaválasztás iránya lehet önálló döntés, de lehet külső hatásra történő választás is.

<b>NYELVI, IRODALMI ÉS KOMMUNIKÁCIÓS NEVELÉSI PROGRAM ALAPJÁN</b> (ZSOLNAI, 1995:165-167.)		<b>DIGITÁLIS TÖRTÉNET- MESÉLÉS FÁZISAI</b>	
<i>Kommunikációs képességek</i>	nyelvi-kom- munikációs képességek	beszéd- képességek	5. a leírt történet felolvasása
		beszédértés- képességek	8. az elkészült filmvetítése, megosztása
		írás- képességek	1. ötletgyűjtés 2. anyaggyűjtés 3. a történet meg- fogalmazása, leírása
		olvasási képességek	1. ötletgyűjtés 2. anyaggyűjtés 5. a leírt történet felolvasása
		nyelvi normatív és korrekciós képességek	3. a történet meg- fogalmazása, le- írása 5. a leírt történet felolvasása
	nem nyelvi kommunikációs képességek	4. az elkészült, leírt szöveghez fényképek, il- lusztráló képek rendezése 7. a készülő törté- net díszítése ef- fektekkal, esetleg aláfestő zenével 8 az elkészült film vetítése, meg- osztása	

<i>Szociális képességek</i>	szociális észlelés	szerepészlelés	4. a történet megfogalmazása, leírása 8. az elkészült film vetítése, megosztása
		nem nyelvi kommunikációs közlések felfogása	8. az elkészült film vetítése, megosztása
		személyi viszonyok észlelése	8. az elkészült film vetítése, megosztása
	szociális alkalmazkodás	viselkedés kortárs csoportban	1.ötletgyűjtés 2. anyaggyűjtés 5. a leírt történet felolvasása 8. az elkészült film vetítése, megosztása
		figyelmesség és illemtudó viselkedés	5. a leírt történet felolvasása 8. az elkészült film vetítése, megosztása
		fegyelmezetttség	2. anyaggyűjtés 5. a leírt történet felolvasása 8. az elkészült film vetítése, megosztása
	konfliktusok elemzése		8. az elkészült film vetítése, megosztása

3. ábra

*A személyiségfejlesztés negyedik feladatcsoportja a képességfejlesztés és a digitális történetmesélés fázisai közti kapcsolatok (Zsolnai József (1995:165-167) alapján saját szerkesztésű ábra)*

A személyiségfejlesztés hetedik feladatcsoportja a jellem nevelése. Hasonlóan az előző feladatcsoporthoz, ebben az esetben is kihívásokkal kell szembenéznie a fejlesztőnek. Az érték közvetítő és képességfejlesztő pedagógia két irányban gondolkodik a jellemnevelésről. „Az egyik a pozitív értéktartalmú jellemnevelés. A másik a negatív értéktartalmú jellemfejlődést megakadályozni szándékozó pedagógiai prevenció.” (ZSOLNAI, 1995:174) A digitális történetmesélés mindkét út esetében segítő módszer lehet, hiszen a digitális történet megszületésének alkotási folyamata a kiválasztott téma és a célcsoport függvényében mindkét irányt képviselheti. Ennél a feladatcsoportnál sem célszerű csupán a digitális történet megalkotásának egyetlen fázisát kiválasztani, hanem komplex módon az alkotási és befogadási folyamat egészét kell tekinteni.

A személyiségfejlesztés nyolcadik feladatcsoportja az attitűdök befolyásolása. Az érték közvetítő és képességfejlesztő pedagógia a kultúra egészét tárja a tanulók elé, ami azt eredményezi, hogy számos új tantárgyat alkotnak. A tanulóknak nyitottá kell válniuk arra, hogy ezeket az új, de a kultúra megismerésére irányuló tantárgyakat megismerjék és tanulják. (ZSOLNAI, 1995:176) A digitális történetmesélés ebben is hasonlóan gondolkodik, hiszen a módszer komplexitása abban is megmutatkozik, hogy egy-egy téma, vagy életesemény digitális történetté formálása közben, annak hatására az alkotó nyitottabbá válik és céljaként jeleníti meg, hogy a választott témát a lehető legteljesebben, a kultúra több területéhez kapcsolódva mutassa be a megadott 2-3 percben.

A személyiségfejlesztés kilencedik feladatcsoportja a kreatív társadalmi létre, igazságosságra és demokráciára nevelés. Az érték közvetítő és képességfejlesztő pedagógia tekintetében a kreatív társadalmi létre nevelés a szubjektív alkotásra készítést jelenti elsősorban, ahogy azt is, hogy fontos, hogy a tanuló ismerkedjen kora alkotóival. (ZSOLNAI, 1995:177) A digitális történetmesélés ezzel a gondolkodásmóddal is összhangba hozható, hiszen a szubjektív, önálló, kreatív alkotás elengedhetetlen a digitális történetmesélés vonatkozásában is. Idekapcsolható a 4. fázis (az elkészült, leírt szöveghez fényképek, illusztráló képek rendezése), valamint a 6. fázis (a hanganyag megvágása és képekhez illesztése), továbbá a 7. fázis (a készülő történet díszítése effektekkel, esetleg aláfestő zenével). Az igazságosságra törekvés szintén ezen feladatcsoport része, külön figyelemmel a hátrányos helyzetű gyermekekre, hiszen fontos, hogy nekik is legyen lehetőségük a képességeiket és a tehetségüket kibontakoztatni. A társadalmi érzékenyítés szintén feladata az érték közvetítő és képességfejlesztő pedagógiának. Mindezen törekvések szintén összhangban állnak a digitális történetmesélés módszerének lehetőségeivel.

A személyiségfejlesztés tizedik, egyben utolsó feladatcsoportja az

egyéni tudat és tudatosság fejlesztése. Az Értékközvetítő és képességfejlesztő program középpontba helyezi a tanulót, annak énjét, ahogyan igyekszik feldolgozni a felé közvetített tudást, vagy információt. „...fölvívja a figyelmet a tudat élményszerűségére, a tudatos jelen múltat és jövőt közvetítő szerepére és a tudat kreatív jellegére. ... pedagógiai szempontból nagy szerepet tulajdonítunk az élménynek, tehát az érzelmileg erősen hangsúlyos benyomásoknak, a mélyen átélt eseményeknek, történéseknek.” (ZSOLNAI, 1995:180) Mindezt párhuzamba állítva a digitális történetmesélés elméletével megállapíthatjuk, hogy számos ponton azonosság áll fenn, hiszen a digitális történetmesélés is jelentősen épít a mélyen átélt eseményekre, az élményekre, hiszen ez adja a digitális történetek alapját, gyakorlatilag lényegét. A digitális történetmesélési fázisok közül a 4. Az elkészült, leírt szöveghez fényképek, illusztráló képek rendezése segítheti leginkább az előzőekben felvázolt célokat. Célravezetőbb azonban ennél a feladatcsoportnál sem egy-egy digitális történetmesélési fázist megjeleníteni, hanem magát az alkotófolyamatot komplex mivoltában szemlélni.

Az Értékközvetítő és képességfejlesztő program, valamint a Nyelvi, irodalmi és kommunikációs nevelési program személyiségfejlesztési feladatcsoportjai tekintetében leszögezhetjük, hogy számos tevékenységpontra kapcsolatba állíthatók a digitális történetmesélés egy-egy fázisával, vagy a teljes alkotófolyamattal.

A történetmesélés vonatkozásában meg kell említenünk Zsolnai József képességfejlesztő kísérletének egyik 1988-ban készült taneszközét is, amelynek címe Élettörténetem. Ez a kis füzet a kisgyerekek iskoláskor előtti életéről szól. Ehhez azonban szükség van arra, hogy a tanuló kitöltse a füzetet a saját életére vonatkozó információkkal (mikor született, hol született, van-e testvére, milyen ruhákat őriz az édesanyja a babakorából, mikor bújt ki az első foga stb...). Láthatjuk, hogy az Élettörténetem című füzet kiváló alapot ad egy olyan digitális történethez, amely egy tanuló életének első néhány évéről szól (születés előtti fejlődés, születés, csecsemőkor, kisgyermekkor, óvodás kor, bölcsőde, óvoda, a család). Ezzel a füzetrel a digitális történetmesélés 2. fázisát (anyaggyűjtés), valamint 4. fázisát (az elkészült, leírt szöveghez fényképek, illusztráló képek rendezése.) végezhetjük el, valamint néhány feladat segítséget adhat a 3. fázishoz (a történet megfogalmazása, leírása) is.

A digitális történetmesélés tekintetében az Értékközvetítő és képességfejlesztő program egyik sorozata, a Zsolnai József által szerkesztett Képes vagyok rá... is kiváló kiindulópontot adhat egy digitális történethez, hiszen egy-egy évfolyam tekintetében, segítő kérdések mentén tudja végig gondolni a tanuló,

hogy mire képes a tanév végére. Egyértelműen látja, hogy egy-egy osztályzat eléréshez mit kell tudnia teljesíteni. Ezen segítő kérdések mentén, áttekintve egy tanévet, össze tud állítani egy olyan digitális történetet, ami egy adott tantárgy tekintetében a tanulmányi előrehaladását mutatja be. Ez a sorozat egy készülő digitális történet esetében az 1. fázishoz (ötletgyűjtés), valamint a 3. fázishoz (a történet megfogalmazása, leírása) is nagy segítséget jelenthet.

A fejezetben leírtak alapján megállapítható, hogy a digitális történetmesélés kiváló eszköz a két programban szereplő személyiségfejlesztési és ezzel együtt képességfejlesztési feladatok megvalósításához.

## VI. Összegzés

A digitális történetmesélés módszerének személyiségfejlesztési és képességfejlesztési létjogosultságát érdemes a pedagógus és a tanuló szemszögéből is vizsgálni. A pedagógus szemszögéből nézve kijelenthetjük, hogy az *Értékközvetítő és képességfejlesztő programban* megjelenő tevékenységi körök<sup>1</sup> mindegyike kapcsolatba hozható a digitális történetmeséléssel, alkalmas a több területre kiterjedő<sup>2</sup> kompetenciafejlesztésre, kiváló szemléltető eszköz, kiváló motivációs eszköz, komplex oktatási stratégia tantárgytól függetlenül, akár a tantárgyköziséget támogatva. A digitális történetmesélés a tanuló szemszögéből nézve lehetőséget ad arra, hogy a tanuló minél több mindenben kipróbálja magát, motivációt adhat a tanuláshoz, a feladatmegoldáshoz, tantárgytól függetlenül használható, többféle munkaforma alkalmazható az alkotómunka folyamán, az érzelmi intelligencia (empátia, elfogadás) fejlődhet, a szociális képességek jelentős átalakuláson mehetnek keresztül. Mindennek alátámasztására Zsolnai József gondolatait idézzük fel: „...mi a fejlesztendő személyt, a tanulót kiskorától kezdődően olyan egyénként tételezzük, aki egy – csak rá jellemző – egyedi létformában folytonosan tevékenykedik (megismer, cselekszik, kommunikál, értékkel), és közben alanya saját és a kapcsolatban lévő világ (család, társadalom, környezet, kortárscsoport, iskola) fejlesztő és önfelkészítő akcióinak.” (ZSOLNAI, 1995)

1 Például: ember-, vallás-, erkölcsismeret, filozófia, drámajáték, vizuális kultúra és művészettörténet, képzőművészeti-, színház-, film-, zeneesztétika, fotózás, médiismeret-mozgókép-kultúra, virágrendezés, háztartástan, könyv- és könyvtárhasználat, néptánc, bábozás stb.

2 anyanyelvi kommunikáció, idegen nyelvi kommunikáció, matematikai kompetencia, kulturális kompetencia, digitális kompetencia, személyközi és állampolgári kompetenciák, vállalkozói kompetencia, a tanulás tanulása

Zsolnai József 1995-ben így fogalmazott: „...mint ahogy előttünk áll annak tisztázása is, hogyan lehet élményt adóan az én maximális involváltságát biztosítva művészetet, esztétikát, etikát, tudománytant és filozófiát – vulgarizálástól mentesen – serdülő fiataloknak tanítani.” (ZSOLNAI, 1995:180) Jelen tanulmányunkkal megkíséreltük a válaszadást. Meglátásunk szerint a digitális történetmesélés mint komplex tanítási-tanulási stratégia megfelelő lehet erre a célra. További kutatásokra van szükség, de mostani tapasztalatink azt mutatják, hogy az irány helyes.

Elengedhetetlennek tartjuk, hogy a digitális történetmesélés módszerét azzal a precizitással, komplex látásmóddal, tudományos megalapozottsággal, professzionális alkotásra törekvéssel alkalmazzuk, amit az Értékközvetítő és képességefejlesztő program, valamint a Nyelvi, irodalmi és kommunikációs nevelési program közvetít. Ha ez sikerül, akkor ezzel a törekvéssel is segíthetjük a két program 21. századi jelenlétét a pedagógia világában. „Majd meglátjuk, hogy ki tud kit meggyőzni. Akár sikerül, akár nem a meggyőzés, úgy gondolom, az ÉKP és a NYIK marad. Ez meggyőződésem. De az is, hogy a hajdani NYIK és hajdani ÉKP program a huszonegyedik században alkotó pedagógiaként fog létezni, ahol alkotónak számít a kisiskolás, de a hetvenöt éves nyugdíjas szülő és pedagógus is. Tehát mindenki, akik a program által érintettek maradnak.” (ZSOLNAI, 2002:189–190)

## Irodalom

- Bán Dávid–Nagy Balázs (2016). *Digitális történetmesélés a gyakorlatban*. Képzési útmutató digitális történetmesélés műhelyek számára. Budapest: Anthropolis Egyesület.  
[http://idigstories.eu/wp-content/uploads/2016/11/idigstories\\_guidehun.pdf](http://idigstories.eu/wp-content/uploads/2016/11/idigstories_guidehun.pdf)  
 (Az utolsó letöltés dátuma: 2022. november 12.)
- Gabriel, García Márquez (2003): *Azért élek, hogy elmeséljem az életemet*. Magvető Könyvkiadó, Budapest.
- Kárpáti Judit (2019): *Tér-idői folyamatok az emlékezetben*. Budapest: ELTE PPK Pszichológiai Doktori Iskola Kognitív Pszichológiai Program. [Doktori értekezés]  
[https://www.ppk.elte.hu/dstore/document/164/doktorjelolt\\_karpatijudit\\_diszszertacio.pdf](https://www.ppk.elte.hu/dstore/document/164/doktorjelolt_karpatijudit_diszszertacio.pdf) (Az utolsó letöltés dátuma: 2022. november 12.)
- Kubinger-Pillmann Judit (2022): *A digitális történetmesélés módszerének alkalmazhatósága a tanárképzésben*. In Buda András – Kiss Endre (szerk.): *Interdiszciplináris pedagógia a bizonytalanság korában*. A XII. Kiss Árpád Emlékkonferencia Tanulmánykötete Debrecen: Kiss Árpád Archívum Könyvsorozata. Debreceni

DOI: 10.62562/ZSOL.2024.KUBINGER.05

- Egyetem Nevelés- és Művelődéstudományi Intézete. 194-207. p.  
[https://www.academia.edu/72607416/INTERDISZCIPLIN%C3%81RIS\\_PEDAG%C3%93GIA\\_A\\_BIZONYTALANS%C3%81G\\_KOR%C3%81BAN](https://www.academia.edu/72607416/INTERDISZCIPLIN%C3%81RIS_PEDAG%C3%93GIA_A_BIZONYTALANS%C3%81G_KOR%C3%81BAN)  
Az utolsó letöltés dátuma: 2022. november 12.
- Lanszki Anita (szerk.) (2017): *Digitális történetmesélés a nevelési-oktatási folyamatban*. Eger, EKE Líceum Kiadó.
- Lanszki Anita (2016): *Digitális történetmesélés és tanulói tartalom(re)konstrukció*. Új Pedagógiai Szemle, 2016. 3-4. sz.  
<https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-pedagogiai-szemle/digitalis-tortenetmeseles-es-tanuloi-tartalomrekonstrukcio> Az utolsó letöltés dátuma: 2022. november 17.
- Meadows, D. (2003): *Digital storytelling*. Research-based practice in new media. Visual Communication, 2(2). 189-193. p.  
<https://doi.org/10.1177/1470357203002002004> Az utolsó letöltés dátuma: 2022. november 12.
- Oláhné Vágó Irén (1998): *Élettörténetem*. Törökbálint: Kísérleti Általános Iskola.
- Ollé János (2017): *A digitális történetmesélés a didaktikában és az iskolapedagógiában*. In: Lanszki Anita (szerk.), *Digitális történetmesélés a nevelési-oktatási folyamatban*. 17-21. p. Eger, EKE Líceum Kiadó. [http://www.hermantudaskozpont.hu/upload/files/letoltheto/Digitalis\\_toertenetmeseles\\_a\\_nevelisi-oktatasi\\_folyamatban.pdf](http://www.hermantudaskozpont.hu/upload/files/letoltheto/Digitalis_toertenetmeseles_a_nevelisi-oktatasi_folyamatban.pdf) Az utolsó letöltés dátuma: 2022. november 12.
- Zsolnai József (2002). *Konferenciázárás. Az ÉKP jövője*. In Huszár Ágnes (szerk.), *Értékközvetítő és képességfejlesztő program Nyelvi, irodalmi és kommunikációs nevelési program jubileumi konferenciájának előadásai 2022. május 25-26. Veszprém, Pápa 186-190. p.* Pápa, Veszprémi Egyetem Tanárképző Kar Pedagógiai Kutatóintézete.
- Zsolnai József (szerk.) (2001). *Az alkotó pedagógia tovább(i) él(ete) Pápán*. Pápa: Veszprémi Egyetem Tanárképző Kar Pedagógiai Kutatóintézete.
- Zsolnai József (szerk.) (2000). *Képes vagyok rá...* Követelmények a 3. osztályosok számára. Veszprém, Nodus Kiadó.
- Zsolnai József (1998): *Tömegoktatás és alkotó pedagógia*. Vigilia, 1998. 1. sz. 30-33. p.
- Zsolnai József (1995): *Az Értékközvetítő és képességfejlesztő pedagógia*. Budapest: ÉKP Központ – Holnap Kkt. – Tárogató Kiadó.
- Zsolnai József (szerk.) (1991): *Képes vagyok rá...* Követelmények a 2. osztályosok számára. Veszprém, OTTV.
- Zsolnai Józsefné (szerk.) (2002). *Dokumentumok a Nyelvi, irodalmi és kommunikációs nevelési program történetéből (1971–2001)*. Pápa, Veszprémi Egyetem Tanárképző Kar Pedagógiai Kutatóintézete.



Györe Géza

*Pannon Egyetem Humántudományi Kar*

*gyore.geza@htk.uni-pannon.hu*

## **A Zsolnai-pedagógia adaptálhatósága az online- és a távoktatáshoz**

### **Kivonat**

Az írás azt vizsgálja, hogy az összefoglaló néven Zsolnai-pedagógiának nevezett pedagógiai programok megfeleltethetők-e a digitális pedagógia, azaz a 21. század pedagógiája elvárásainak, illetve az online, valamint a távoktatásban mennyire alkalmazható a programokban tetten érhető pedagógiai gondolkodás. Megismerhetjük nagyvonalakban Zsolnai József meglátásait a magyar oktatásról az információs társadalomban. Fontos része az írásnak a Nyelvi, irodalmi és kommunikációs program és az Értékközvetítő és Képességfejlesztő program kutatási, kísérleti fázisát bemutató írások bibliográfiája, hisz az alapos kutatási előzmények és széleskörű tájékozódás is azt bizonyítja, hogy a programok nem egy oktatáspolitikai pillanatnak készültek, hanem az emberi kultúra teljességének átadására hivatott pedagógia, amely időtállósága nem vitatható. A tanulmány végén felsorolásra kerülnek azok a kutatási témák, amelyek kidolgozásával segíthető az, hogy a Zsolnai-pedagógia sikeresen adaptálható legyen a digitális pedagógia és az online oktatás elvárásainak. *Kulcsszavak:* digitális pedagógia, Zsolnai József (1935–2011), pedagógiai program, Értékközvetítő és képességfejlesztő program, Nyelvi, irodalmi és kommunikációs program

### **Abstract**

The article examines whether the pedagogical programmes known collectively as Zsolnai pedagogy can meet the expectations of digital pedagogy, i.e. the pedagogy of the 21st century, and to what extent the pedagogical thinking found in the programmes can be applied in online and distance education. We can get to know broadly József Zsolnai's insights on Hungarian education in the information society. An important part of the study is the bibliography of the papers presenting the research and experimental phases of the Language, Literature and Communication Programme and the Value Transfer and Skill Development Programme, as the research history and extensive information prove that the programmes were not designed as an educational policy moment, but as a pedagogy dedicated to transmitting the entirety of human culture, the durability of which cannot be disputed. At the end of the study, the research topics are listed and with their develop-

ment, Zsolnai's pedagogy can be supported to successfully adapt to the expectations of digital pedagogy and online education.

*Keywords:* digital pedagogy, József Zsolnai (1935–2011), pedagogical programme, Value Transfer and Skills Development Programme, Language, Literary and Communication Programme

## Bevezető

*Zsolnai József* 2002-ben megjelent *A pedagógia (tanulás – alkotás – nevelés – iskolázás) stratégiája a magyar információs társadalomban* című tanulmányában a következőket írja: „A. A. Moles szerint »az emberiséggé alakulás valójában akkor következik majd be, amikor meglesz a lehetőség arra, hogy egy és ugyanabban a pillanatban minden ember ugyanazt lássa, hallja, érezze és tanulja.«<sup>1</sup> Moles utópiája közel 40 éves. Az információs és kommunikációs technikák eddigi története, jelene és jövőbeni trendjei arra utalnak, hogy ez 2020 körül tényleg bekövetkezhet. Akkor áll fönn a lehetősége annak – az információs alakzatok hozzáférhetősége révén –, hogy a potenciálisból valóságossá lesz.” (ZSOLNAI, 2002:575)

2023-at írunk és a jóslat megvalósulni látszik. Ennek lehet örülni, de nem kötelező. Számos dolog nem egyértelműen jó irányba halad a digitális világban sem, nem beszélve a teljes emberi kultúráról, a társadalmi történésekről.

Írásomban azt vizsgálom, hogy az összefoglaló néven Zsolnai-pedagógiának nevezett pedagógiai programok megfeleltethetők-e a digitális pedagógia elvárásainak és online oktatásban és távoktatásban mennyire alkalmazható a programokban tetten érhető pedagógiai gondolkodás.

## Zsolnai József pedagógiai rendszeréről

A Zsolnai József által kifejlesztett pedagógia rendszer a következő – önállóan is teljes egészet képező – programokból áll össze: Nyelvi, irodalmi, kommunikációs nevelési program (NYIK), Értékközvetítő és képességfejlesztő program (ÉKP), tudománypedagógia, morálpedagógia. Mindegyik rész kidolgozását hosszú kutatási folyamat előzte meg. A kutatások 1971-ben kezdődtek és a különböző kutatási, fejlesztési és innovációs folyamatokat, eredményeket a következő publikációk dokumentálták:

---

1 A. A. Molest Z. Karvalics László idézi 1999-ben megjelent *A világtársadalom mint információközösség*. Norbert Wiener, az információ társadalomelméletének plebejus teoretikusa című írásában, amely a Neumann Jánostól az Internetig című tanulmánykötetben található (Budapest, Napvilág)

1. *A nyelvi kommunikációs képességrendszer fejlesztésének tapasztalatai a kaposvári tantárgyblokkos anyanyelvi kísérlet három éve alapján* / Zsolnai József – p. 43-51. In: *Tantárgypedagógiai Kutatások Országos Tanácskozása.* – Baja, 1974.
2. *Anyanyelvtanítási kísérlet a kommunikációkutatás eredményei alapján: 1971 – 1975: A KTF kutatócsoportjának beszámolója a kísérlet első négy évről / a kutatócsoport vezetője Zsolnai József; a kutatócsoport tagjai Csík Endre... [et al.]; [szerzők Csík Endre...et al.]; [szerk. Zsolnai József].* – Kaposvár: Kaposvári Tanítóképző Főiskola, 1976 – 254 p. ISBN 963 01 0856 9
3. *A nyelvi kommunikációs képességrendszer fejlesztésének tapasztalatai a kaposvári tantárgyblokkos anyanyelvi kísérlet három éve alapján* / Zsolnai József – p. 43-51. In: *Tantárgypedagógiai Kutatások Országos Tanácskozása.* – Baja, 1974.
4. *Anyanyelvtanítási kísérlet a kommunikációkutatás eredményei alapján : II. : A kísérlet gyakorlata* / Csík Endre, Csizmazia Sándor, Csizmazia Sándorné, Farkas Julianna, Heffner Anna, Kiss Éva, Kocsis Mihály, Sárdi Edit, Tavali Zoltán, Zsolnai József, Zsolnai Józsefné ; szerk. Zsolnai József. – Budapest; Szekszárd : Fővárosi Pedagógiai Intézet; Kaposvári Tanítóképző Főiskola Szekszárdi Tagozata, 1978. – 236 p.
5. *Anyanyelvtanítási kísérlet a kommunikációkutatás eredményei alapján* / Zsolnai József = *Pedagógiai Szemle*, 28. évf. (1978). 5. sz. – p. 471-472.
6. *Nyelvi, irodalmi-kommunikációs nevelési kísérlet : Kutatási jelentés 1976–1980 / Kísérletvezető Zsolnai József ; közreműködő Zsolnai László.* – Veszprém : Országos Oktatástechnikai Központ, 1980. – 207 p.
7. *Nyelvi-irodalmi-kommunikációs nevelési kísérlet: Kandidátusi disszertáció* / Zsolnai József – Veszprém : Országos Oktatástechnikai Központ, 1981. – 386 p.
8. *Nyelvi-irodalmi-kommunikációs nevelési kísérlet: I–II.* – Veszprém : OOK, 1981.  
[1. köt.] *Tervezés, döntés tanulásirányítás : Nyelvi, irodalmi, kommunikációs nevelési kísérlet* / [írták Zsolnai József, Zsolnai Józsefné] ; [közreműködött Csizmazia Sándor, Csizmazia Sándorné, Horváth Éva, Kiss Éva, Máté Magdolna, Szabó Eszter, Vadócz Eszter.]. – Veszprém : OOK, [1981]. – 236 p.  
ISBN 963 01 3048 3

- [2. köt.] *Továbbképzés, önművelés* : Nyelvi, irodalmi, kommunikációs nevelési kísérlet / [írta Zsolna József] ; [közreműködött Csík Endre, Horváth Éva, Szabó Eszter, Pinkavölgyi Attiláné]. – Veszprém [etc.] : OOK, [1981]. – 134 p.  
ISBN 963 01 3047 5
9. *Nyelvi-irodalmi-kommunikációs nevelési kísérlet programja és főbb eredményei* / Zsolna József. – p. 115-136. In: *A neveléstudomány helyzete és feladatai* / [szerk. Molnár Zoltán] ; [előadó Koncz János et al.]. – Szeged : TIT Csongrád Megyei Szervezete, 1983 [! 1984]. – 230 p. – (Szegedi Nyári Egyetem : Pedagógia, ISSN 0139-4126 ; 20.)  
ISBN 963 01 57 84 5
10. *Kutatási jelentés 1981–1984* : Nyelvi-irodalmi-kommunikációs nevelési kísérlet / készítette a kísérlet kutatócsoportja írta Zsolna József vezetésével. – Budapest : Országos Pedagógiai Intézet, 1984. – 309 p.
11. *A nyelvi, irodalmi és kommunikációs nevelési kísérlet tanulságai* / Zsolna József. – p. 81-93. In: *Neveléstudományi tanulmányok* / [szerk. Schablauemé Kertész Katalin] ; [közreműködött Kovács László]. – Kaposvár : K[aposvári] Tanítóképző F[őiskola], 1988. – 102 p. – (A Kaposvári Tanítóképző Főiskola kiadványai, ISSN 0139-3871 ; 9.)  
ISBN 963 7172 02 5
12. *Az érték közvetítő és képességfejlesztő iskola modellje* : Az 1985. II. 14-én elfogadott kutatási terv átdolgozott változata / Zsolna József ; a kutatási terv készítésében közreműködött Balázs Éva, Heffner Anna, Kiss Éva, Kocsis Mihály, Vágó Irén = Tájékoztató a Közoktatási Kutatásokról, 1988. 7. sz. – p. 113-150.
13. *Az érték közvetítő és képességfejlesztő iskola modellje* : Kutatási zárójelentés / Zsolna József ; közreműködő kutatók Balázs Éva, Heffner Anna, Kiss Éva, Kocsis Mihály, Vágó Irén = Tájékoztató a Közoktatási Kutatásokról, 1992. 19. sz. – p. 139-163.
14. *Az érték közvetítő és képességfejlesztő iskola modellje* : Ts - 4612 6. alprogram / Zsolna József = Tájékoztató a Közoktatási Kutatásokról, 1992. 19. sz. – p. 294-304.
15. *Az érték közvetítő és képességfejlesztő iskola modellje* / Zsolna József – p. 102-103. In: *Összefoglaló zárójelentés a közoktatási kutatásokról* = Tájékoztató a Közoktatási Kutatásokról, 1992. 20. sz. – p. 7-209.
16. *Akciókutatással kimunkált érték közvetítő és képességfejlesztő pedagógia és program* : Kisiskolás kor : Doktori értekezés tézisei / Zsolnai József. – Budapest, 1993. – 15 p.

17. *Az érték közvetítő és képességfejlesztő program és pedagógiája : Az 1971–1993 közötti kutatási, fejlesztési és innovációs programok és eredmények összegzése / Zsolnai József. – Budapest: Tárogató, 1994. – 85 p. – (Értékközvetítő és képességfejlesztő program) ISBN 963 8491 48 5*
18. *Egy pedagógiai akciókutatás-sorozat megoldáskísérletei az ezredforduló válságszindrómáira / Zsolnai József = Modern Nyelvoktatás, 1. rész 2. évf. (1996). 4. sz. – p. 22-30.  
2. rész 3. évf. (1997.) 1-2. sz. – p. 45-56.  
3-4. rész / 3. rész társszerzője Kocsis Mihály ; 4. rész társszerzője Lizakovszky Éva. – 3. évf. (1997). 3. sz. – p. 25-41.*
19. *Kutatások egy generatív, önreflexív, praxisorientált rendszeres pedagógia kimunkálására : MTA doktori értekezés tézisei / Zsolnai József. – Pápa : [Veszprémi Egyetem Tanárképző Kar Pedagógiai Kutatóintézet], 2001. – 30 p.*

A programoknak köszönvén a kultúra teljességét viszi be az iskolába. Jóval több területet és tevékenységet tanít, mint a hagyományos iskola. A programokat (NYIK, ÉKP, KÉK) kutatással kimunkált pedagógia alapozza meg. 12 évfolyamra kidolgozott tantervvel rendelkezik, amely jól idomul bármely iskolarendszerhez.

A tantárgyi programokban több helyen tetten érhető a kommunikáció fontosságának hangsúlyozása, nem csak a nyelvi kommunikáció, hanem a vizuális kommunikáció is. Kiemelt szerepet szánt az érintkezéskultúrának: a jól érthető, tiszta beszédnek, a szabatos, igényes fogalmazásnak szóban és írásban, az illetudó, toleráns, tapintatos viselkedésnek.

A tantárgyi rendszer olyan ismeret átadására vállalkozik, amelyre megalkotásakor nem volt példa: bábozás, barkácsolás, furulyázás, rejtvényfejtés, sakk, színjátás, stb.

Ugyanígy fontos szerepet kap a programokban a:

1. az alkotásra nevelés
2. a gondolkodás fejlesztése
3. a demokráciára, demokratikus létre való felkészülés
4. a könyv- és könyvtárhasználat tanulása
5. a művészeti ágak és kifejezésformák megismerése
6. a reális énkép, emberkép, magyarságkép, Európa-kép és világkép kialakítása
7. a tehetségesek kellő terhelése, fejlesztése stb.

Az Értékközvetítő és képességfejlesztő pedagógia programja rugalmas a változások befogadásának irányába és sikeresen adaptálható is (pl. a NAT több kiadásához is sikeresen alakították kerettantervi szinten, amit legjobban a két egymásutáni kerettantervi sikeres akkreditáció bizonyít). Ha meg lenne rá a lehetőség – meggyőződésem – hogy a digitális kultúra és digitális pedagógia szabta elvárásoknak is hiánytalanul megfelelő lenne az ÉKP, de a Zsolnai-pedagógia többi eleme is (Nyelvi irodalmi kommunikációs pedagógia, Tudománypedagógia), mivel a megalkotás idején adott legkorszerűbb oktatástechnológiai megoldásokra nyitott volt, és – a digitális pedagógiánál is hangsúlyos – a tanulói aktivitás a tanulás folyamatában és az önálló ismeretszerzésre ösztönzés is nagy hangsúlyt kapott.

Ha az Értékközvetítő és képességfejlesztő pedagógiát a tanuló személyiségének fejlesztése szempontjából vizsgáljuk a következő tíz feladatcsoportban nevezhetjük meg ezeket:

1. a szükségletek fejlesztése,
2. az érzelmek nevelése,
3. az érdeklődés fejlesztése,
4. a képességek fejlesztése,
5. a magatartás befolyásolása,
6. az akarat nevelése,
7. a jellem nevelése,
8. az attitűdök befolyásolása,
9. kreatív társadalmi létre, igazságosságra és demokráciára nevelés,
10. az egyéni tudat és tudatosság fejlesztése.

## **A Zsolnai-pedagógia eddigi kapcsolata a digitális pedagógiával, digitális tananyagokkal**

A Zsolnai-pedagógia fejlesztése során eddig két megvalósult projekt bizonyítja, hogy ez a pedagógiai rendszer alkalmas a digitális pedagógia alkalmazására.

1. *Az olvasás, a szövegértés és az internet pedagógiai tartalékainak feltárása elnevezésű akciókutatás (2012–2014).* Témája az ÉKP és KÉK kerettantervek alapján oktató iskolák tanulóinak tudásszintje, kompetenciái fejlettségi szintjének vizsgálata volt. Az internethasználati szokásokat, valamint annak hatékonysági vizsgálatát beépült a kutatásba.

2. A Zsolnai-pedagógia feladatkészítési módszertanának digitális adaptálhatósága ékes bizonyítéka a 2014-ben készült online feladatgyűjtemény, *Az*

*anyanyelvi képességek differenciált fejlesztése 1–5. osztály* címmel (Veszprém, Oktker-Nodus Kiadó Kft.), amelyet a papíralapú NYIK feladatgyűjtemény alapján állítottak össze a NYIK programot jól ismerő pedagógusok.

Egyértelműen megállapítható, hogy a feladatgyűjtemény megfelel az online feladatgyűjtemények felé támasztott igényeknek és akár ennyi év távlatából is kiemelkedő módszertana, következetessége okán.

## A digitális pedagógiáról

Az infokommunikációs technológia erőteljes fejlődésének és az oktatási módszerek változtatásának széleskörű igénye következtében az online oktatás és a távoktatás világszerte elterjedt oktatási móddá vált. Elsősorban a helyhez kötöttség megszüntetésének, illetve a távoli helyek elérésének igénye hívta életre ezt az oktatási formát. Nap mint nap tapasztaljuk, hogy mára már sokkal többről van szó, hisz az online oktatásnak és a távoktatásnak is sajátos módszerei alakultak ki, a digitális pedagógia külön diszciplínává vált a neveléstudományon belül stb. A technológia állandóan fejlődik, lassan megszámlálhatatlan e-learning keretrendszer (LMS) áll rendelkezésre, szintén rengeteg különböző szoftver alkalmazható, ami mind az online oktatást hivatott támogatni. Ne feledjük, ezek elterjedése és számbeli növekedése szorosan összefügg a koronavírus-járvány terjedésével, amikor iskolák, felsőoktatási intézmények kényszerültek alkalmazni – jól, rosszul – a távolról történő oktatást. Persze, ez a kényszer némi pozitív hatással is járt, meggyorsította az online pedagógia módszereinek elterjedését. Az sem elhanyagolandó tény, hogy mindenkinek kialakult valamiféle véleménye a távolról történő oktatásról. Reményeink szerint a postcovid időszakban is (ami még várat magára) több pedagógus továbbra is alkalmazni fogja az osztálytermi keretek között is alkalmazható online oktatási módszereket (tükrözött osztályterem, digitális történetmesélés stb.)

A magyar neveléstudományi szakirodalomban a digitális pedagógia meghatározásával többen próbálkoztak már. Benedek András 2008-ban született meghatározása szerint „... a digitális pedagógia olyan tradicionális vagy konstruktív pedagógiai, vagyis tanítási és tanulási módszer, amely során a tanár és a tanuló is számítógépet, informatikai eszközt is használ.” (BENEDEK, 2008) Kis-Tóth Lajos és Lengyelne Molnár Tünde (2014) szerint a digitális pedagógia „olyan eszközök, technológiák, szervezési tevékenységek, innovatív folyamatok összessége, amelyek épít a tanulási folyamat önálló létrejöttére és az önszabályozó tanulásra az információ [...]feldolgozást, -áramlást, -

tárolást, -kódolást elősegítik, gyorsabbá, könnyebbé és hatékonyabbá teszik. Véleményünk szerint a digitális pedagógia mindezen jelenségeket beolvasztó absztraktum, hiszen leírja a neveléstudomány és a technológia találkozását, anélkül, hogy maga a fogalom jelentésszűkítő funkcióval bírna.” (KIS-TÓTH – MOLNÁR, 2014) Végezetül álljon itt két meghatározás 2020-ból: „A digitális pedagógia feladata, hogy a digitális létre, pontosabban a digitális ökoszisztémában zajló sikeres életre készítsen fel. A digitális pedagógia akkor »hatékony«, ha az infokommunikációs eszközöket és az online, digitális platformokat az oktatásban tudatosan, egy megtervezet folyamatban alkalmazzák, és azok megkönnyítik a pedagógia célok elérését.” (FORGÓ ÉS MTSAI, 2020). Szűts Zoltán ugyanabban az évben a következőket írta: „Digitális pedagógiaként hivatkozunk leegyszerűsítve mindazon jelenségekre, amelyek a digitális eszközök és tartalmak, más olvasatban infokommunikációs technológiák és munkaformák tanítási és tanulási folyamatban történő használatát feltételezik. A digitális pedagógia így valójában egy ernyő- vagy gyűjtőkifejezés; jelentésének határait a későbbiekben megkíséreljük amennyire csak lehet, pontosan kijelölni, miközben csupán a gravitációs magja biztos. A digitális pedagógiában az eszközök is a pedagógiai célok elérését is szolgálják, miközben minden korábbi tárgynál nagyobb hatással vannak az oktatás módszereire is.” (SZÜTS:2020, 21-22)

A közös mindegyik meghatározásban, hogy hangsúlyozza az infokommunikációs technológiák és eszközök használatát, de a hagyományos didaktika megoldásait is szem előtt tartja a tanulás menetének tervezésekor.

Az iskola szerepével kapcsolatosan a digitális pedagógia alkalmazásával összefüggésben Szűts Zoltán elgondolkodtató tanulmányában a következőket írja 2020-ban: „A digitális pedagógia két főszereplője a tanuló és a tanár. Ám röviden ki kell térnünk az iskola mint intézmény szerepére is. A digitális iskola legfontosabb eleme maga a digitális kultúra mint közeg. Amennyiben egy intézményben ez nem honosodott meg, úgy a digitális pedagógia módszertanát ott nem lehet bevezetni.” (SZÜTS:2020, 32)

Az iskola digitális kultúrájának építőelemei ugyanazok mint bármelyik szervezet esetében:

1. a felhasználóközpontúság,
2. az agilitás és rugalmasság,
3. az innováció,
4. a digitális megoldások keresése,
5. a nyitott kultúra,
6. a kollaboráció.



Óhatatlan nem észrevenni a hasonlóságot a Zsolnai-pedagógia bevezethetőségével kapcsolatos iskolai elvárásokkal. Ha az iskola vezetése, a pedagógusok vállalják a többletmunkát, a tanulási környezetet átalakítják a program elvárásainak stb. bevezethető az Értékközvetítő és képességfejlesztő program. Ezekre könnyen ráépíthetők a digitális kultúra elvárásai, hisz a program a hagyományos didaktika elvárásait veszi figyelembe, a többlet, a cél a teljes emberi kultúrát jelentő tudás átadása. Ne feledjük, ma ennek szerves része a digitális kultúra is. A feladat ennek beépítése a Zsolnai-pedagógiából és újra versenyképes lesz a Magyarországon a közoktatási programok között, de akár szélesebben is.

Szűts Zoltán a következő megszorítást teszi a digitális pedagógia használatának sikerességéhez: „A valóság ábrázolásának és érzékelésének digitális technológiával történő augmentálásával új szemléltető módokhoz juttatja az oktatási folyamatokat. Ám az eszközhasználat önmagában nem garancia az eredményességre. Szükség van olyan megoldásokra, amelyek szerves egészet alkotnak a hagyományos oktatás módszertani gyakorlatával. (Szűts:2020, 24)

Szerinte a digitális pedagógia építőelemei a következők:

1. Kreativitás, széleskörű ismeretszerzés és felfedező kutatás,
2. Gyors ismeretszerzés és jobb vizuális tájékozódás,
3. Hatékonyabb horizontális együttműködés,
4. Együttélés a hibákkal.

## **Fejlesztési irányok, kutatási témák**

A jövőben a következő kutatási témák kidolgozásában látjuk annak esélyét, hogy a Zsolnai-pedagógia sikeresen adaptálható legyen a digitális pedagógia és az online oktatás elvárásaihoz:

1. Különbségek és azonosságok az érintkezéskultúra területén a valós és az online világban
2. A játékosság, digitális történetmesélés (DST), módszerének beemelése az ÉKP gyakorlatába
3. Lehet-e sikeresen alkalmazni a fordított (tükrözött) osztályterem módszerét az ÉKP gyakorlatában – akciókutatás egyes tantárgyak, tantárgycsoportok területén
4. Akciókutatás az internethasználati szokásokkal (hatékonyság, kritikai szemlélet, netikett, közösségi oldalak használata stb.) kapcsolatosan
5. Alkotásra nevelés az online pedagógia módszereivel

DOI: 10.62562/ZSOL.2024.GYORE.06

6. Értékkörzés lehetőségei az online pedagógiában
7. Művészeti nevelés az online pedagógiában
8. Az online pedagógia lehetőségeinek beépítése a tudománypedagógiába
9. Digitális állampolgársági kompetenciák fejlesztésének beépítése a képességfejlesztő programba (a digitális hozzáférés, a digitális műveltség, a digitális kommunikáció, a digitális kötelezettség és felelősség, a digitális etikett, a digitális biztonság, a digitális kereskedelem, a digitális jog, a digitális egészség és közérzet.)

## Irodalom

- Benedek András (2008, szerk.): *Digitális pedagógia. Tanulás IKT környezetben.* Typotex, Budapest.
- Buvat, Jerome et al (2017): *The Digital Culture Challenge. Closing the Employee-Leadership.* Capgemini Consulting  
Letöltés: [https://www.capgemini.com/consulting/wp-content/uploads/sites/30/2017/07/dti\\_digitalculture\\_report.pdf](https://www.capgemini.com/consulting/wp-content/uploads/sites/30/2017/07/dti_digitalculture_report.pdf) Utolsó letöltés: 2023. 09. 10.
- Forgó Sándor–Lükő István–Molnár György–Szűts Zoltán–Horváth József–Zarka Dénes (2020): *A hazai pedagógus-előmeneteli rendszerhez illeszkedő, a DigCompEdu (2017. XII.) EU-ajánlás alapján kidolgozott javaslat a pedagógusok digitáliskompetencia-szintjeinek meghatározásához és fejlesztéséhez.* Oktatási Hivatal, Budapest.  
[https://www.oktatas.hu/pub\\_bin/dload/unios\\_projektek/efop3215/Javaslat\\_a\\_pedagogusok\\_digitaliskompetencia\\_szintjeinek\\_meghatározasához\\_2020\\_04\\_30\\_MK.pdf](https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/unios_projektek/efop3215/Javaslat_a_pedagogusok_digitaliskompetencia_szintjeinek_meghatározasához_2020_04_30_MK.pdf) Utolsó letöltés: 2023. 09. 10.
- Györe Géza (összeáll., 2006): 71 év 855 tétele. Zsolnai József-bibliográfia. Pápa, Pannon Egyetem Pedagógiai és Pszichológiai Intézet.  
<https://mek.oszk.hu/11600/11608/> Utolsó letöltés: 2023. 09. 10.
- Kis-Tóth Lajos–Lengyelne Molnár Tünde (2014): *IKT innováció.* Eger, Líceum Kiadó.
- Magyarország digitális oktatási stratégiája.* A Kormány-előterjesztés melléklete (2016)  
<https://digitalisjoletprogram.hu/files/55/8c/558c2bb47626ccb966050debb69f600e.pdf> (2020. 06. 03.) Utolsó letöltés: 2023. 09. 10.
- Racsko Réka (2017): *Digitális átállás az oktatásban.* Budapest, Gondolat.
- Szűts Zoltán (2020): *A digitális pedagógia elmélete.* Budapest, Akadémiai Kiadó  
DOI: 10.1556/9789634545859  
<https://mersz.hu/szuts-a-digitalis-pedagogia-elvelete/> Utolsó letöltés: 2023. 09. 10.
- Szűts Zoltán (2018): *Online. Az internetes kommunikáció és média története, elmélete és jelenségei.* Wolters Kluwer, Budapest

- Szűts Zoltán (2013): *A világháló metaforái*. Budapest, Osiris Kiadó.
- Zsolnai József (2005): *A tudomány egésze*. A magyar tudomány tudománypedagógiai szemléje. Budapest, Műszaki Kiadó.
- Zsolnai József (2002): *A pedagógia (tanulás – nevelés – iskolázás) stratégiája a magyar információs társadalomban*. In: Elek Andrea, Juhász Jácinta, Kiss Endre, Varga Csaba (szerk.): *A tudás társadalma: Tanulmányok, esszék, reflexiók*. Budapest, Stratégiakutató Intézet, Ipargazdasági Kutató és Tanácsadó Kft., Nemzeti Ifjúságkutató Intézet. 2. köt. 575-593. p.



Kiss Albert

*Zalabéri Általános Iskola, tehetségpont*

*kissalbert.zalaber@gmail.com*

## **A tudomáypedagógia és alkalmazása a közoktatás keretei között**

*Zsolnai örökség a KGYTK múltjában, jelenében és jövőjében*

### **Kivonat**

Ebben a tanulmányban a Kutató Gyerekek Tudományos Konferenciája (KGYTK) tudomáypedagógiai nézőpontú bemutatása került leírásra a Zsolnai örökség (Tudomány egésze) fogalmi rendszerének segítségével a KGYTK jelenén és lehetséges jövőjén keresztül. Ismertetésre kerül a tudomáypedagógia alkalmazásának érvényesülése a közoktatás keretei között, amely érzékennyé teszi a felnövekvő 10–14 éves tehetségígéretek és/vagy tehetséges tanulókat a XXI. század valamely (társadalmi/természeti) problémájára. A KGYTK országos komplex tanulmányi verseny lehetőséget nyit a diákok számára – a szubjektív alkotáson keresztül történő alkotási igényük kifejezésén át – a választott sors felé, amelyben érvényesülhet a „sorsáért maga is felelős ember” gondolkodásmód. E nézetet felvállaló jövőbeni közoktatás szabad és aktivitásra épülő praxisában érvényesülő tudáscsinálás módszertani elemei, és azok majdani alkalmazásai, távlatokat nyithatnak a felnövekvő generáció számára a tudásalapú társadalom problémáinak megoldására.

*Kulcsszavak:* Zsolnai József (1935–2011), tudomáypedagógia, Kutató Gyerekek Tudományos Konferenciája, szubjektív alkotás, választott sors

### **Abstract**

In this study, the presentation of Kutató Gyerekek Tudományos Konferenciája (KGYTK) as in the Scientific Conference of Researcher Children was described from a scientific pedagogical point of view using the conceptual system of the Zsolna's heritage (The Entirety of Science) through the present and possible future of KGYTK. The application of science pedagogy in the framework of public education is presented, which makes the emerging 10-14-year-old talent promises and/or talented students sensitive to some (social/natural) problems of the twenty-first century. The national complex study competition opens up an opportunity for students – through the fulfilment of their need to create through subjective creation – towards the chosen destiny, in which the "person responsible for his/her own destiny" view can prevail. The methodological elements of knowledge creation in the free and activity-based practice of future public education adopting this view, and their future applications may open up prospects for the rising generation to solve the problems of the knowledge-based society.

*Keywords:* József Zsolnai (1935-2011), science pedagogy, Scientific Conference of Researcher Children, subjective work, chosen destiny

A KGYTK (Kutató Gyerekek Tudományos Konferenciája) az általános iskola 10-14 éves tanulóinak meghirdetett<sup>1</sup> országos komplex tanulmányi verseny, amelyben a tudománypedagógia alkalmazása érvényesül a közoktatás keretei között. A KGYTK tudománypedagógiai nézőpontú bemutatását a Zsolnai örökség egyik monográfiájából<sup>2</sup> (ZSOLNAI, 2005:39-64) ismert szisztematikus leírás fogalmi rendszerének segítségével fejtem ki, majd a KGYTK jelenét és lehetséges jövőjét írom le.

## **1. A KGYTK gyökerei – fogalmi keret**

### **1.1. A tudománypedagógia – mint pedagógikum**

A tudománypedagógia pedagógikuma hármas pedagógiai alapviszonyként írható körül. E pedagógikum értékes dolognak tekinti a tudományt (lezárt és nyitott tudományos eredményeket), értékes dolog tanulásának a tudományos alkotói tevékenységet (az alkotó személy, tanuló szubjektív alkotói tevékenységét), értékes dolog tanulás segítségével az alkotásra orientált pedagógus oktató-nevelő tevékenységét, aki a kutatásmódszertan elemeinek közvetítésére képes (ismeretterjesztő és/vagy mikrokutatás szinten).

### **1.2. Alkotó személy, tehetségigéret**

A KGYTK-t vállaló tanulók szubjektív alkotói tevékenységet folytatnak az érdeklődési körükbe tartozó tudományterület egy-egy témájához kötötten. A kutatási tapasztalatunk első 10 éve szerint ezek a 10-14 éves tanulók érzékenyek a közjót érintő tudományos problémákra. Megállapítható, hogy a tehetséges tanulók mellett jelentős mértékben szerepelnek tehetségigéretesek, akik ténylegesen vagy látenszen kiélik alkotási igényüket míg eljutnak a pályamunka készítéséig, miközben jegyzeteket, kérdőívet, interjút, mérési naplót, fényképes dokumentációt, kísérleti jegyzőkönyveket stb. készítenek. Ezen tevékenységük túlmutat a közoktatásra jellemző reprodukciós tevékenységen, így kreációs értelemben

---

1 Zsolnai József kutatói legitimitással végzett – akciókutatásra épülő –, Kiss Albert koordinálásával működő, a Zalabéri Általános Iskolából 1998/99-es tanévben induló több mint 20 éves múlttal rendelkező, országos verseny.)

2 Zsolnai József: A tudomány egésze – A magyar tudomány tudománypedagógiai szemléje. Műszaki Kiadó, Budapest, 2005. 39-64.p)

szubjektív alkotást hoznak létre. A pályamunkájuk bemutatásakor tapasztalható – az iskolai kényszersors ellenére –, hogy tudatosan bennük a saját „sorsáért maga is felel” szemlélet. Átérik, valamint megfogalmazzák a majdani felelősségvállalásuk lehetőségét a közjóért, valamint embertársaik életminőségért.

### 1.3. Kényszersors és választott sors a KGYTK-s pályázatokban

A KGYTK-t vállaló tehetségígéretnek nagy hányada szélsőségesen lemaradó diák, akiknek kényszersorsa több tényezőre vezethető vissza. Egyrészt az elődöktől származó örökségre, másrészt a szociokulturális környezetükben érvényesülő mintára az érzelmi-indulati-természetben. Harmadrészt a családban uralkodó mentális környezetre.

Kutatási tapasztalatunk második 10 éve során emelkedő tendenciát mutat e kényszersorsú tehetségígéretnek száma, valamint a saját „sorsáért maga is felel” szemlélet. Úgy véljük, hogy a pályamunkájuk készítése közben megélt alkotási igény kielégülése és annak öröme növeli az identitásuk hitfunkcióját. Emellett a szellemi munka sikere – mint legfelső instancia – a választott sors felé való elmozdulást ígéri. Mindez tetten érhető a pályamunkákban és azok címeiben. Néhány kiragadott példa a címekből: SNI-s vagyok; Cigányok, célok, lehetőségek; Vályogvetők; A Győzike jelenség; Házasságkötéshez kapcsolódó szokások a cigányok életében; A gyermek születése (hiedelmek, szokások a cigány kultúrában); A világ tükre a cigány és a magyar népmesékben; Romani kris (A magyarországi cigány közösségek törvénykezési szokásai); Tanuljunk-e cigány népmeserőket?

A KGYTK-t vállaló pedagógusok által közvetített – szubjektív alkotás lehetőségét biztosító – kreatív milió a szélsőségesen lemaradó tehetségígéretnek intenzív fejlesztését eredményezi. Ez a hozzáadott érték segíti a választott sors felé történő tudatos elmozdulást.

### 1.4. Alkotásigény kielégítése a reményteljes jövőért

Az évről évre elvégzett országos pedagógiai mérések ismétlődően jelzik, hogy Magyarország közoktatása a lehetőségei alatt teljesít. A XXI. század társadalmi és természeti problémáira muszáj kihívásként tekinteni a közoktatásnak, hiszen az általános iskolák is hozzájárulhatnak a tudásalapú társadalom jövőképehez, a reményvesztettség vagy reményteljesség irányába történő elmozduláshoz. A reményteljességet nagymértékben befolyásolhatja az alkotásigény kielézési feltételeinek biztosítása. Megoldandó kérdésként merül fel, hogy a pedagógus társadalom vállalja-e (az oktatás-nevelés folyamatain belül) az egyes egyénre történő koncentrációt: a reális énképére;

az identitására; a választott sorslehetőségeinek bővítésére; a „sorsáért maga is felel” szemlélet közvetítésére, tudatosítására; az alkotási igény kielégítésére a jövőkép kedvező formálása érdekében.

A fentieket átgondolva beláthatjuk, hogy az oktatási-nevelési folyamatokban résztvevő pedagógus paradigmája és a tanuló sorsa nagymértékben befolyásolhatja a reményteljes jövőkép felé történő elmozdulást, azonosulást. Az alkotásra többé-kevésbé képes pedagógus paradigmájában és praxisában megjelenik-e hatékonyan a kreatív klíma? Az önmagát alkotva kereső eltérő, választott vagy kényszersorsú gyermek attitűdje (viszonya a szubjektív alkotáson keresztül a kultúra megismeréséhez) és alkotni képesége beépül-e a tanulói tevékenységébe, reális énképébe, identitásába?

*A kutatási tapasztalatunk második 10 éve megerősíti azt a következtetést, hogy az alkotásra képes, kreatív tehetséggondozást vállaló pedagógus és a KGYTK-s alkotást végző diákok teljesítménye biztató a reményteljes jövőkép formálására tett erőfeszítésekben. Ebből adódóan elmondható, hogy a KGYTK alkalmas a 10-14 éves tehetségek és tehetségigérek alkotásigényének kielégítésére. Következésképpen van értelme a korai életpályától kezdődő tudásutánpótlás-nevelésnek<sup>3</sup> (ZSOLNAI, 2005:21-30), ami reményt ébreszthet a közjóért kreatívan tenni akaró állampolgári szerepre a tudásalapú társadalomban.*

### 1.5. A tudáscsinálás elemeinek megjelenése (rekreáció és/vagy kreáció)

A közoktatásban már a kisiskolás korú gyermekek (tehetségigérek) ismeretszerző és problémafelismerő tevékenységében is tetten érhetők a *tudáscsinálás*<sup>4</sup> (ZSOLNAI, 2005:60) elemei, melyek a tankönyvi ismereten túlmutató tudásszomjból, tudáshiány kielégítési vágyából adódnak. Ez a típusú ismeretgyűjtés, problémafelismerés (a probléma megoldására történő késztetés) a tananyag mélységén túlmutató, és leginkább abban nem szereplő ismeretre irányul, aminek alapja a tanuló érdeklődési köre. A tudáshiány kielégítési vágya olyan motivációs tényező, amely növeli az elkötelezettséget a választott téma iránt.

---

3 Zsolnai József: A tudomány egésze – A magyar tudomány tudománypedagógiai szemléje. Műszaki Kiadó, Budapest, 2005. 21-30.p

4 Zsolnai József: A tudomány egésze – A magyar tudomány tudománypedagógiai szemléje. Műszaki Kiadó, Budapest, 2005. 60.p



Az elkötelezett tehetségigéret (többnyire teszi, de nem tudja alapon) teoretikus és/vagy empirikus megismerési tevékenységek elemeit végzi úgy, hogy közben szubjektív alkotásokat hoz létre.

A KGYTK-t vállaló pedagógus tudatosan közvetíti a tudáscsinálás elemeit abban a kreatív miliőben, amelyben a szubjektív alkotási tevékenységet helyezi előtérbe a tehetségigéret és/vagy tehetséges tanuló számára az oktatási-nevelési folyamatokban. Eközben a tanuló az alábbi tevékenységeket végzi egyre inkább tudatosan, amint a 4. osztálytól halad a 8. osztály felé:

A teoretikus megismerés során olvas, szövegfeldolgozást végez, miközben már nem elégszik meg a taneszközzel, mint kizárólagos információforrással. Böngészik az online térben, felkeresi a könyvtárt, rálel harmadlagos, másodlagos forrásokra. Felnőtt segítséggel (könyvtáros, nagyszülő, szülő, pedagógus, kutató) eljuthat elsődleges forráshoz és vizsgálja, tanulmányozza azt. Közben vázlatot készít, kiemeli a lényegét – hivatkozás feltüntetésével –, címleírások készítésének szükségességét éli meg. Rendszerezi az ismereteit, újabb kérdések merülnek fel benne, feltételezéseket fogalmaz meg, amelyek problémamegoldási lehetőségeket kínálnak.

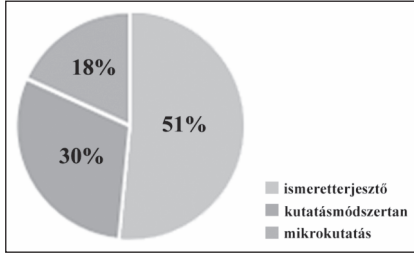
Az empirikus megismerés alatt tapasztalatok szerzésével vizsgálja a természeti és társadalmi környezetét. Nem tartja magát csupán a számára előírt tantervhez, érzékeny a közvetlen mikrokörnyezetére, amelyet érzékel és megfigyel. Az érdeklődési és elkötelezettségi mértékének, képességeinek megfelelő mélységgel leír, megméri és/vagy az online térben mások által rögzített és közzétett tapasztalatokat szemléli, értelmezi. Közben összefüggéseket keres, kérdéseket vet fel, előrevetíti a lehetséges történéseket, válaszokat, amelyek igazolására kísérleteket és/vagy kérdőíves adatgyűjtést végez. Az adatok feldolgozási eredményei újabb problémákat és megoldási lehetőségeket ígérnek számára.

A teoretikus és az empirikus megismerés helyszíne sok esetben iskolán kívüli, a választott témának megfelelő információs forrásközpont (pl.: múzeum, kutatóhely stb.) és/vagy társadalmi, illetve természeti környezet (pl.: egy település 7. osztályos diákjai, természetvédelmi terület stb.)

A tudáscsinálás elemeinek megjelenése tényyszerűen megállapítható a KGYTK-s pályamunkákban, amelyek különbözősége leszámolható többek közt az ismeretterjesztő, a kutatómódszertani elemeket tartalmazó és a mikrokutatás kategóriákba sorolás alapján.

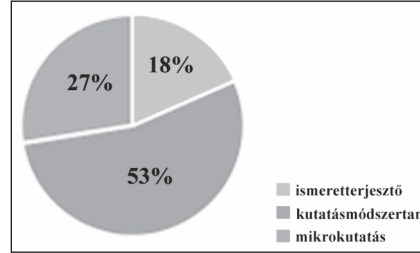
A zsűri kategóriákba sorolta a pályamunkákat. Ezek megoszlása: 51%-a ismeretterjesztő, 30%-a tartalmaz kutatómódszertani elemeket, 18%-ában a készítő mikrokörnyezetében mutat be és adekvát kutatómódszertani folya-

matelemekkel vizsgál releváns tudományos problémát. Az is kijelenthető, hogy az országos döntőre többször (több egymást követő tanévben) meghívott tanulók pályamunkáiban erőteljesebben jelennek meg a kutatómódszertani és a kutatómetodikai folyamat elemei.



1. grafikon

Pályamunkák megoszlása



2. grafikon

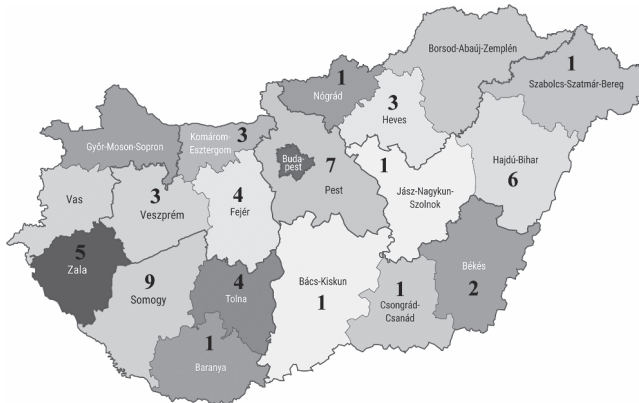
Az országos döntőre többször meghívott tanulók pályamunkáinak megoszlása kategóriáiként

## 2. KGYTK jelene (terjedése és hálózata)

### 2.1. A KGYTK terjedése

A KGYTK utolsó tizenkét évére vonatkozóan 2022-ben kijelenthető, hogy:

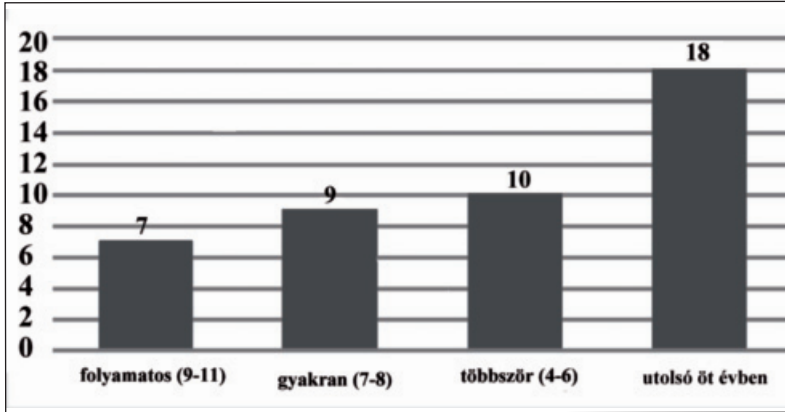
- Országosan megjelent a KGYTK legalább egy-egy általános iskolában megyeszerte (három megye kivételével).



1. kép

KGYTK dolgozatok megyei megoszlása

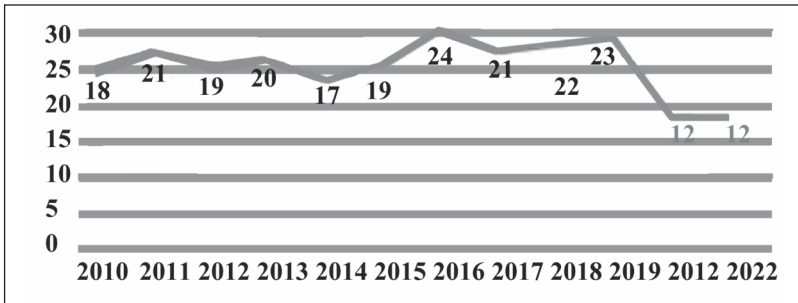
- Ezen időszakban (elszórta a megyékben) összesen 18-24 településről vettek részt tanulók a versenyen. (Az utóbbi Covid-os 2 évben 12-12 településről jutottak döntőbe a diákok.)



3. grafikon

*A KGYTK-ra nevező települések száma 2010–2022.*

- A KGYTK-n résztvevő 42 iskolát 7 folyamatosan; 9 gyakran; 10 többször; 18 egyszer képviselte diák



4. grafikon

*KGYTK-ra nevező iskolák 2010–2022.*

## 2.2. KGYTK hálózata

A KGYTK országos hálózatának régióközpontjai Zalabérben, Százhalombattán, Orosházán, Kaposváron; Karancslapujtón működnek. Ezek a *régióközpontok*<sup>5</sup> szervezik az országos verseny regionális fordulóit. Az országos döntőt Demjén István Református Általános Iskola rendezi Budapesten.

A KGYTK-t több éven át sikeresen működtető 16 iskola jogosult a KGYTK *referenciaintézmény* címre, valamint a kutatómódszertan elemeit sikeresen közvetítő pedagógusok elnyerték a *KGYTK Mester és Tanítványa Díjat* (2011-től 26 fő). A régióközpontok és a referenciaintézmények létrehozták a KGYTK Tehetségsegítő Tanácsot, amely egyrészt biztosítja a kutatói legitimitást a veszprémi Pannon Egyetem kutatóival együttműködve, másrészt a Tanács tagjai zsűrizik a pályamunkákat és az előadásokat. A KGYTK – tehetséggondozó munkájának elismeréseként – tagja a MATE-HETSZ-nek és a Tanács közreműködésével országos tehetségnapokat szervez, ahol a referenciaintézmények bemutatják a kreatív tehetséggondozást.

## 3. KGYTK lehetséges jövője a tudománypedagógia közvetítésén keresztül

### 3.1. Nehézségek

Tapasztalataink szerint a KGYTK-ban érvényesülő kreatív tehetséggondozás további kibontakozásának lehetőségét napjainkban erőteljesen nehezíti több tényező is. Elsődlegesen a tantestületeken belüli pedagógiai paradigmák ütközése a mindennapi praxisban.

Így az irányított (direkt vezérlés – értékeléscentrikus pedagógusszerep) és befogadásra (szűk tevékenységkínálat – kevésbé aktivizáló munkaformák – monotónia – demotiváló hatásrendszer) épülő nevelés praxisa túlsúlyban van a szabad ( indirekt irányítás – szervező-segítő pedagógusszerep) és aktivitásra (széles tevékenységkínálat – aktivizáló munkaformák – változatoság – motiváló hatásrendszer) épülő praxissal szemben.

Továbbá a többségben levő, irányított és befogadásra épülő praxisban érvényesül a diákok reprodukciós tevékenysége a tehetséggondozásban, a

---

5 Zalabéri Általános Iskola; Százhalombattai Arany János Általános Iskola és Gimnázium; Orosházi Református Két Tanítási Nyelvű Általános Iskola; Kaposvári Csokonai Vitéz Mihály Általános Iskola és Gimnázium – Gyakorlóiskola; Mocsáry Antal Körzeti Általános és Művészeti Iskola, Karancslapujtó

kényszersorsú tehetségigéreték helyzetének elfogadása és számukra a reményvesztett jövőkép hallgatólagos megerősítése. Ezzel szemben a kisebbségben levő szabad és aktivitásra épülő praxis, amely (erőn felül) felvállalja illetve biztosítja a diákok kreációs tevékenységét, tesz a kényszersors ellen és reményteljes jövőképet közvetít.

Mindezen nehézségeknek további táptalajt ad a kötelező 26 óra mellett az, hogy a tehetséggondozásra fordított idő nem számolható el a tantárgy-felosztás szerint. Ezt csak tetézi a tehetséggondozó versenyek engedélyeztetésének és anyagi támogatottságának körülményessége. Összességében marad a tehetséggondozást felvállaló pedagógus önkizsákmányolása, támogatottság nélküli elfásulása, reményvesztett jövőképenek felerősödése.

### 3.2. Érvényesség

Meglátásunk alapján a tudománypedagógia közvetítése érzékenyebb teszi a felnövekvő 10-14 éves tehetségigéreteteket és/vagy tehetséges tanulókat a XXI. század valamely (társadalmi/természeti) problémájára a szubjektív alkotáson keresztül. Ezen alkotási igényük kiélése lehetőséget nyit a választott sors felé, amiben érvényesülhet a „sorsáért maga is felelős ember” nézet. A szabad és aktivitásra épülő praxisban érvényesülő tudáscsinálás módszertani elemei, és azok majdani alkalmazásai, távlatokat nyitnak a felnövekvő generáció számára a tudásalapú társadalom problémáinak megoldására.

## 4. Kutatás, publikációk – a tudománypedagógiáról (tények, eshetőségek, eredmények)

*Zsolnai József tudománypedagógiája*

- *Pedagógiai jegyzetek műveltségről, tudományról* = Köznevelés, 1971. 12. sz. 5-7. p.
- *Kutatói utánpótlás már 10 éves kortól* = Magyar Tudomány, 2004. 2. sz. 242-248. p.
- *A pedagógia új rendszere címszavakban*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1996.
- *A tudomány egésze*. Budapest, Műszaki Kiadó, 2005.

*Kiss Albert: Tudományos diákkör az általános iskolában*

- *A TDK lehetőségei az általános iskolai tehetséggondozásban* = Új Pedagógiai Szemle, 2001. 3.sz. 88-98. p.
- *A tudományos diákköri munka kihívásai az általános iskolai pedagógusok számára* = Pedagógusképzés, 2007. 3.sz.

DOI: 10.62562/ZSOL.2024.KISS.07

- *A tudományos diákkörök helye a tudományos alkotó munkára való felkészítésben* = Új Pedagógiai Szemle, 2010. 5. sz. 49-56. p.
- *Tudományos diákkör az általános iskolákban – Zalabér szerepe az első 10 évben.* Pápa, Pannon Egyetem ÉKP Országos Központja; Zalabér, Zalabéri Általános Iskola, 2009.
- *Tudományos diákkör az általános iskolákban – A diákkör létrehozása és működtetése,* Zalabér, Zalabéri Tehetségpont, 2010.
- *A KGYTK 10 éves fejlesztésének önkontrollos hatásvizsgálata és eredményei.* Zalabér, KGYTK TT, 2017.

**A Kutató Gyerekek  
Tudományos Konferenciája**



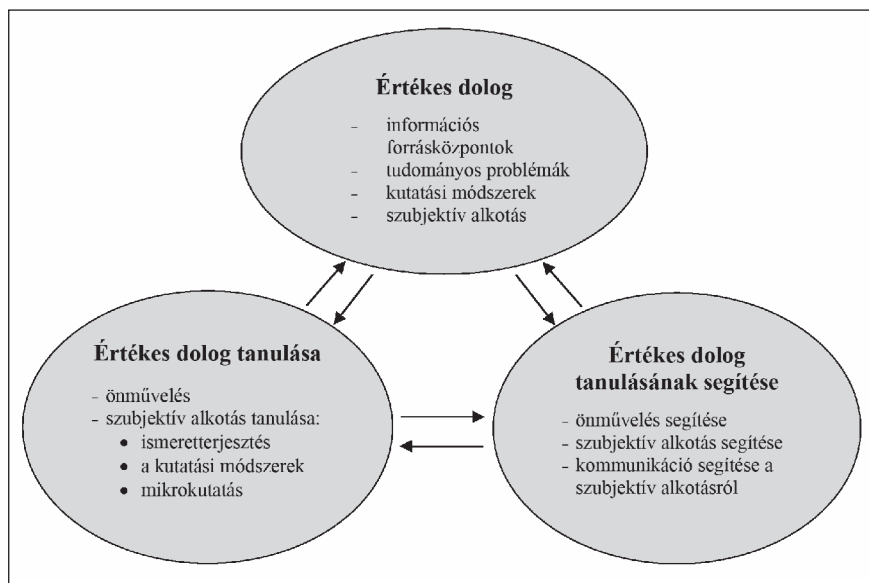


# A Kutató Gyerekek Tudományos Konferenciájának pedagógiai fontossága

## A KGYTK lényege

A KGYTK (Kutató Gyerekek Tudományos Konferenciája) több mint húsz éves országos komplex tanulmányi verseny 9-14 éves diákoknak. A tudomány iránt érdeklődő tehetségígéretes a tudományos diákkörben végeznek alkotó tevékenységet.

Az általános iskolákban működtetett tudományos diákkör pedagógiájának lényegét abban a hármas viszonyrendszerben modellezzük (lásd 1. ábra), amelynek segítségével leírhatjuk a benne zajló pedagógiai folyamatokat. E viszonyrendszer három eleme az *érték*, az *érték tanulása* és az *érték tanulásának segítése*.



1. ábra.

*Az általános iskolai tudományos diákkör pedagógiájának lényege*

A tudományos diákkörökben értékes dologként kezeljük az információs forrásközpontokat (iskolán belüli és kívüli; a nyomtatott és digitális; elsődleges, másodlagos és harmadlagos), a tudományos problémákat (a megoldott, a feltárt és a jövőbe vetített), a tudományok kutatási módszereit (természettu-

ományok, műszaki tudományok, agrártudományok, társadalomtudományok, bölcsészettudományok) és ezeken keresztül a szubjektív alkotást.

A tudományos diákköri munkát vállaló tanulók a fenti értékes dolgot tanulják. Nevezetesen az érdeklődési körükbe eső (képességeik szerint megérthető) tudományos ismereteket önműveléssel (információs források használatával, tudományos problémák és kutatási módszerek megismerésével) tárják fel. A diákok eközben képességeiknek, tudásuknak és érdeklődési köreiknek megfelelő szubjektív alkotásokat hoznak létre úgy, hogy tudományos ismeretterjesztő szöveget alkotnak; számukra érthető kutatási módszereket alkalmaznak; a megértett tudományos problémákat a saját mikrokozmoszukban (természeti, társadalmi, gazdasági, nyelvi) vizsgálják, mikrokutatást folytatnak.

A tudományos diákkört működtető pedagógusok segítik az értékes dolog tanulását: a tanítványaik önművelését, szubjektív alkotását és az alkotásuk folyamatáról, eredményeiről történő kommunikációt. Eközben olyan tanulási folyamatokat terveznek és irányítanak, amelyek bővítik a diákjaik érdeklődési körét, segítik témakörválasztásukat, aktivizálják probléma-érzékenységüket. Továbbá utat mutatnak az információk használatához, pontosítják az ismeretek megértését és rendszerezését, fejlesztik a problémamegoldó, kommunikációs, szociális, tanulási és önszabályozási képességeiket. Közben erősítik a tudományhoz, a tudomány műveléséhez való pozitív viszonyulásait.

## **A KGYTK pedagógiai fontossága**

A KGYTK-t tekinthetjük az 1998/99-es tanévben megkezdett akciókutatással kidolgozott kreatív tehetséggondozás egyik formájának az általános iskolák számára. A KGYTK megjelent a közoktatásban a kutatás részeredményeinek, produktumainak, publikációinak, taneszközeinek és e tehetséggondozást támogató pályázatainak hatására.

A kutatás részeredményei megjelentek Zsolnai József tollából a Magyar Tudományban (2004-ben), valamint a *Tudomány egésze* monográfiában (2005-ben). A KGYTK-t koordináló régióközpontok létrehozták a KGYTK Tehetségségitő Tanácsot és önkontrollos hatásvizsgálatot végeztek, amely publikálásra került „*A KGYTK 10 éves fejlesztésének önkontrollos hatásvizsgálata és eredményei*” címmel (2017-ben).

Az általános iskoláknak ajánlva a KGYTK tantervként is szerepelt „*Tudomány- és kutatómódszertan*” címmel a Képességfejlesztő és értékörző kerettanterv kerettantervei között (2006-ban). Emellett kiadásra került a KGYTK-t vállaló pedagógusoknak szóló (2010-ben) a „*Tudományos diák-*

*kör az általános iskolában – A diákkör létrehozása és működtetése”* módszertani leírásokat tartalmazó kötet is.

A KGYTK tehetséggondozásra felfigyelt a MATEHETSZ, és meghívást kapott a tagszervezetei közé, így bekerült az elismert országos tehetséggondozó programok sorába. Ennek köszönvén kapcsolatokra tett szert a hazai tudományos alkotó munkára való felkészítésben. Emellett számos magyarországi és határon túli tehetségponttal történő együttműködés valósult meg a Nemzeti Tehetség Program pályázataival támogatásával.

A kutatási eredményekből és a KGYTK közoktatásban történő megjelenéséből levonható az a következtetés, hogy az általános iskolai tudományos diákkörök bevezethetik a tehetséges gyerekeket a – képességeiknek, ismereteiknek, tudásuknak megfelelő – szubjektív tudományos alkotásba. Előkészítheti őket a tudomány művelésére (a gimnáziumi TUDOK-os, majd az egyetemi TDK-s tevékenységekre), a tudás alapú társadalomban való helytállásra, az új tudás létrehozására és annak felelős alkalmazására.

Összességében a KGYTK pedagógiai fontossága megragadható abban, hogy „Helye van a tudományos alkotó munkára való felkészítésben.” (KISS 2010:49-56)

## Irodalom

Honlap: <https://kgytk-zalaber.hu/>

Kiss Albert (2017): *A KGYTK 10 éves fejlesztésének önkontrollos hatásvizsgálata és eredményei.* Zalabér, KGYTK Tehetségsegítő Tanács.

Kiss Albert (2010): *A tudományos diákkörök helye a tudományos alkotó munkára való felkészítésben* = Új Pedagógiai Szemle, 5. sz. 49-56. p.

Kiss Albert (2009): *Tudományos diákkör az általános iskolákban.* Zalabér szerepe az első tíz évben. Pápa, Pannon Egyetem ÉKP Országos Központja.

A *KÉK Kerettanterv* (2006) In. Magyar Közlöny, 2006. február 22. 20. szám II. kötet 2. számú melléklet a 17/2004. (V.20.) OM rendelethez.

Zsolnai József (2005): *A tudomány egésze.* A magyar tudomány tudománypedagógiai szemléje. Budapest, Műszaki Kiadó.

Zsolnai József (2004): *Kutatói utánpótlásnevelés már 10 éves kortól* = Magyar Tudomány, 2. sz. 242-248. p.

Zsolnai József (1996): *Bevezetés a pedagógiai gondolkodásba.* Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.

Zsolnai József (1991): *A tanulás tervezése és irányítása a nyelvi és kommunikációs nevelési programban* Budapest, Tankönyvkiadó.

*Kiss Albert  
KGYTK TT elnöke*



**Kutató Gyerekek  
Tudományos Konferenciája  
előadásai  
a Konferencián**



*Kutató Gyerekek Tudományos Konferenciája 2022*  
*Kutatásmódszertani kategória, természettudományi szekció*

**Németh Vendel Sándor**

*7. osztályos tanuló*

*Kaposvár,*

*Kaposvári Csokonai Vitéz Mihály Általános*

*Iskola, Gimnázium és Szakgimnázium,*

*Felkészítő pedagógus: Richter Sándor László*

**Hangyák a lakásban!**

# Tartalomjegyzék

1. BEVEZETÉS
  - 1.1. Bemutatkozás
  - 1.2. Témaválasztás indoklása
2. HIPOTÉZISEM
3. IRODALMI ÁTTEKINTÉS
  - 3.1. A hangyák
    - 3.1.1. Általánosan a hangyákról
    - 3.1.2. Rendszertani besorolásuk
    - 3.1.3. A hangyák testfelépítése
    - 3.1.4. Táplálkozásuk
    - 3.1.4. A hangyák ökológiai jelentősége
  - 3.2. *Myrmica rubra*
    - 3.2.1. Általános ismertető
    - 3.2.2. Tartása
    - 3.2.3. Táplálkozása
    - 3.2.4. Szaporodása
    - 3.2.5. Teleltetése
  - 3.3. *Temnothorax crassispinus*
    - 3.3.1. Általános ismertetése
    - 3.3.2. Tartása
    - 3.3.3. Táplálkozása
    - 3.3.4. Szaporodása
    - 3.3.5. Teleltetése
  - 3.4. *Tetramorium caespitum*
    - 3.4.1. Általános ismertetése
    - 3.4.2. Tartása
    - 3.4.3. Táplálkozása
    - 3.4.4. Szaporodása
    - 3.4.5. Teleltetése
4. SAJÁT MEGFIGYELÉSEK
  - 4.1. A befogott hangyafajok
  - 4.2. Tartásuk
  - 4.3. Teleltetésük
  - 4.4. Tartásuk nehézségei
5. ÖSSZEGZÉS
6. TERVEIM A JÖVŐRE
7. FORRÁSOK
8. KÉPJEGYZÉK



# I. Bevezetés

## 1.1. Bemutatkozás



Németh Vendel Sándornak hívnak. Kaposvár mellett, Zselickislakon lakom és a Kaposvári Csokonai Vitéz Mihály Általános Iskola, Gimnázium és Szakgimnázium 7. osztályos tanulója vagyok. Már két évvel ezelőtt is indultam ezen a versenyen. Akkor kilenc, hozzám közel álló állatot mutattam be. Az idei évben a rovarok közül a hangyákat választottam, mert már egy éve gyűjtöm és tartom őket otthon. Három fajt, a *Myrmica rubrát*, a *Tetramorium caespitumot* és a *Temnothorax crassispinust* vizsgáltam meg részletesebben.

## 1.2. Témaválasztás indoklása

Mindig szerettem megfigyelni a különböző állatok mozgását, viselkedését és élőhelyét. Az utóbbi egy évben egyre inkább a hangyák keltették fel az érdeklődésemet. Könnyen megfigyelhetők, közvetlen környezetemben is többféle faj fellelhető és viszonylag egyszerű befogni őket. Nagyon élénk tevékenységet folytatnak, mindig munkálkodnak valamin. Tartásuk egyes fajok esetében nem igényel sem nagyobb szaktudást, sem nagyobb költséget.

Elhatároztam, hogy megpróbálom mesterséges körülmények között tartani, szaporítani őket, bent a lakásban. Eleinte az jelentette a legnagyobb nehézséget és kihívást számomra, hogy az egyes fajokat be tudjam azonosítani, hiszen, hogy megfelelő helyet tudjak számukra biztosítani, ismernem kell a faj jellemzőit. Ebben a [www.antsite.eu](http://www.antsite.eu) internetes oldal és ugyanennek az oldal működtetőjének megjelent szakkönyve, a Hangyakalauz nyújtotta a legnagyobb segítséget. Végül öt fajt sikerült befognom – *Myrmica rubrát*, a *Tetramorium caespitumot*, a *Temnothorax crassispinust*, a *Lasius bombycinát* és a *Formica cuniculariát* – és beazonosítanom, amiből háromnak tudtam megfelelő élőhelyet biztosítani, sikerült szaporítanom és közülük két fajt beteleltetnem. Egy fajt pedig, a *Messor barbarust* nemrég vásároltam.

Dolgozatomban három faj – a *Myrmica rubra*, a *Tetramorium caespitum* és a *Temnothorax crassispinus* – jellemzőit és mesterséges körülmények közötti tartásukat mutatom be részletesen.

## 2. Hipotézisem

Szerettem volna megtudni, hogy a hangyák esetében mennyi ideig tart a teljes átalakulás folyamata. Érdekelt, hogy mennyi idő szükséges ahhoz, hogy a petékből lárvák, majd a lárvákból bábok, végül kifejllett hangyák legyenek és elkezdjenek kolóniát alapítani. A kutatásom célja az volt, hogy a befogott fajokat szaporításuk után egy nagyobb helyre, egy úgynevezett formikáriumba tudjam áthelyezni, majd a tél közeledtével sikeresen be- és át tudjam teleltetni.

Azt feltételeztem, ha a szakirodalomban olvasott és a természetes környezetükben tapasztalható körülményeket – ideális hőmérsékletet, páratartalmat, táplálékot és sötétséget –, tudom biztosítani az egyes fajokhoz tartozó anyáknak, akkor a mesterséges feltételek mellett ugyanúgy szaporíthatók és kolóniává nevelhetők, mint a természetben.

## 3. Irodalmi áttekintés

### 3.1. A hangyák

#### 3.1.1. Általánosan a hangyákról

A világon szinte mindenütt találkozhatunk hangyákkal, kivéve az Antarktisz, Grönlandot, Izlandot és néhány szigetet. A Földön becslések szerint 24.000 hangyafaj él, amelyből napjainkig körülbelül 14.000 fajt írtak le. A legnagyobb fajgazdagság a trópusokon található, míg az Európában fellelhető fajok száma is több százra tehető. Becslések szerint a szárazföldi állati biomassza 15-20%-át alkotják. Az első egyedek a kréta korszak idején jelentek meg kb. 110-130 millió évvel ezelőtt.<sup>1</sup>

A hangyák közösségalkotó rovarok, a méhek és a darazsak rokonai. Különleges életmódjuk – szervezett államuk, bámulatos építményeik, vándorlásaik, csatáik – sok hasonlóságot mutatnak az emberi társadalmakkal.<sup>2</sup> Telepeikben, a hangyabolyban igen nagy rendszerezettség figyelhető meg. Némelyikükben több millió egyed él együtt. Az egyes hangyák lehetnek steril nőstények, vagyis dolgozók, a herék a termékeny hímek, és a termékeny nőstények a királynők. A hangyabolyt egyes kutatók szuperszervezetnek tekintik.

---

1 /rogersalapitvany.hu/wp-content/uploads/2020/04/ELENA\_A-hangyak\_tanari-kezikonyv\_HU.pdf

2 <https://hu.wikipedia.org/wiki/Hangy%C3%A1k>

Hazánkban 126 hangyafaj él, melyeket viselkedésük alapján két nagy csoportra lehet osztani.<sup>3</sup> Az egykirálynős (Monogyn), illetve többkirálynős (Polygyn) kolóniákra. Az egykirálynős kolóniák királynői általában nagyobb méretűek a dolgozóknál. Abban az esetben, ha egy másik királynő lép be a fészekbe, akkor azt elpusztítják. A többkirálynős kolóniák királynői nem kifejezetten nagyobbak, mint a fészektársai, így nehéz felismerni őket.

### 3.1.2. A hangyák rendszertani besorolása

Ország: Állatok (Animalia)  
Törzs: Ízeltlábúak (Arthropoda)  
Altörzs: Hatlábúak (Hexapoda)  
Osztály: Rovarok (Insecta)  
Alosztály: Szárnyas rovarok (Pterygota)  
Alosztályág: Újszárnyúak (Neoptera)  
Öregrend: Fejlett szárnyas rovarok (Endopterygota)  
Rend: Hártyásszárnyúak (Hymenoptera)  
Alrend: Fullánkosdarázs-alkatúak (Apocrita)  
Alrendág: Fullánkosok (Aculeata)  
Öregcsalád: Hangyaszerűek (Formicoidea)  
Család: Hangyák (Formicidae)

### 3.1.3. A hangyák testfelépítése

Testük részei a fej, a tor és a potroh a potrohnyéllel. Könnyen felismerhetők a két részből álló térd alakúan kapcsolódó csápjaikról és „karcsú derekukról”. A hangyák 1. potrohszelvénye hozzá nőtt a torhoz, ez úgy néz ki, mintha a tor része lenne, ezért áltorszelvénynek nevezik. A 2. potrohszelvény sok fajnál nyélpikkelyként (pikkelyformájú) alkot egy karcsú derekat. Ez jellemző pl. a „hangyasavas”, vagy más néven „egybütykös” hangyákra, melyek hangyasavat fecskendeznek a mart sebbe. Más fajoknál a 2. és a 3. potrohszelvény is nyélbütyköt alkotva még hosszabb derekat formál, mely a fullánkos életmód esetén (pl. Myrmicinae alcsalád) fontos, hiszen ez a hosszú és karcsú derék segíti a potroh begömböjtését és ez által a rágókkal elkapott áldozat megszúrását.

Az egész testet kemény kitinváz borítja, amelyhez belülről tapadnak az izomrostok. A kitinpáncélnak a vízvesztés csökkentésében is jelentős szerepe van.

---

3 <http://real.mtak.hu/126359/1/csathoetal.pdf>

A hangya fejének alakja és nagysága nagyon változó. A fej elülső részén található a szájszervek, a páros csáp és a szemek. A fejen helyezkedik el az összes érzékszerve. Ez az a testrész, mely előrehaladásakor elsőként érzékeli a környezetből érkező ingereket. Ez fontos mind az egyén, mind a kolónia túlélése szempontjából. A fejen található csápok folyamatosan mozgásban vannak, ezekkel tapogatnak, szagolnak és ízlelnek. Egyes hangyafajok esetében a csápok végén hő- illetve széndioxid érzékelő receptorok is vannak. Mivel a csápok páros szervek és mozgathatók, ezért a hangyák „három dimenzióban tudnak velük szagolni”, így a szagok alapján térben is tudnak tájékozódni.<sup>4</sup>

#### 3.1.4. Táplálkozásuk

A hangyák mindenevők. A táplálék keresése egy központi helyről, a fészekből indul ki és a táplálékgyűjtő dolgozók ide térnek vissza az élelemmel, melyet a kolónia tagjai elfogyasztanak, vagy elraktároznak.<sup>5</sup>

A tavaszi időszakban a reprodukció miatt, a fejlődésükhöz szükségük van állati fehérjére, szénhidrátra, olajokban gazdag magvakra, illetve vitaminokra és ásványi anyagokra. Fehérjeforrást pl. az ízeltlábúak – pókok, soklábúak, rovarok – jelentenek számukra. Szénhidráthoz a nektár és a mézharmat elfogyasztásával jutnak.

Nyáron és ősszel a nagyszámú dolgozó ellátása érdekében elsősorban a szénhidrátokban gazdag tápanyagokat keresik, például a mézharmatot. A kolóniát a dolgozók látják el táplálékkal, ezért jellemzően velük lehet találkozni élelemszerző „körútjuk” során. A királynő és a hímek a hangyabolyban tartózkodnak. A dolgozó az úgynevezett „trophyllaxis” – a visszaöklendezett táplálék megosztása – útján táplálják a boly tagjait.<sup>6</sup>

#### 3.1.5. A hangyák ökológiai jelentősége

A hangyák majdnem az összes szárazföldi ökológiai rendszerben fontos szerepet töltenek be. Más rovarokat fogyasztanak, levéltetveket gondoznak, virágokat poroznak be, növényi magokat szállítanak és hozzájárulnak a táp-

---

4 [https://rogersalapitvany.hu/wp-content/uploads/2020/04/ELENA\\_A-hangyak\\_tanari-kezikonyv\\_HU.pdf](https://rogersalapitvany.hu/wp-content/uploads/2020/04/ELENA_A-hangyak_tanari-kezikonyv_HU.pdf)

5 [http://doktori.bibl.u-szeged.hu/id/eprint/2326/1/Disszert%C3%A1ci%C3%B3%20Ka\\_nizsaiO.pdf](http://doktori.bibl.u-szeged.hu/id/eprint/2326/1/Disszert%C3%A1ci%C3%B3%20Ka_nizsaiO.pdf)

6 <https://gazmester.com/a-hangya/>

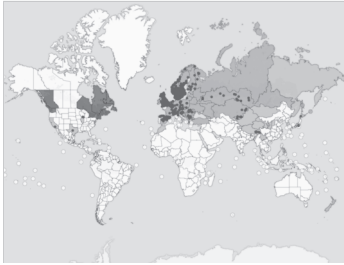
anyag körforgásához. Fontos lebontói az elpusztult rovaroknak és egyéb kistestű állatoknak. Életmódjuk rengeteg energiát igényel, ezért

nagy mennyiségű táplálékot fogyasztanak, ezért nagy hatásuk van az őket körülvevő flórára és faunára.

A hangyák a földigiliszták után a legjelentősebb talaj és táptalaj szállító élőlények, és fontos szerepet töltenek be a talajszemcsék aprózódásában azáltal, hogy azok forgatásával a szemcsék „összedörzsölődnek”. Biológiai jelentőségük leginkább annak köszönhető, hogy fészkeik építése és átépítése folytán rendszeresen átrendezik a talajt, így a talajrétegeket lazítják és szellőztetik. A hangyák ezen kívül magokat is szállítanak, és ezzel segítik a növények elterjedését.

### 3.2. Myrmica rubra

#### 3.2.1. Általános ismertető



1. kép  
*Myrmica rubra* előfordulása

A *Myrmica rubra* (Linnaeus 1758), más néven közönséges vörös hangya, a *Myrmica* nemzetségbe tartozó hangyafaj, amely Európa-szerte előfordul, és jelenleg Észak-Amerika és Ázsia egyes részein invazív. Aktív, kissé agresszív, és nagyon szívós faj.

Sík vidékeken, dombvidékeken és erdőkben egyaránt előfordul. A hegyvidéken általában a nedvesebb legelőkön, lápokon él. Nagyon szereti a nedves környezetet. Nem territoriális fajként ismert.<sup>7</sup>

Polygyn, azaz többkirálynős hangyafaj. A királynő 8-9 mm mélyvörös, a dolgozók 6-7 mm-esek, és mélyvörös-barna színűek. A fészket főként földbe, kövek alá illetve gyakrabban korhadt fába építi. Az egy bolyban lévő dolgozók száma meghaladhatja a 20.000 egyedet is.

A rubrák nemcsak különleges karmazsin-vöröses-barna színükről, hanem csípésükről is könnyen felismerhetők. Ezek a hangyák igen veszélyesek, mert fullánkjuk van, ha nyomás alatt érzik magukat – akárcsak a da-



2. kép  
*Myrmica rubra*

7 [http://doktori.bibl.u-szeged.hu/id/eprint/378/1/tz\\_eredeti3062.pdf](http://doktori.bibl.u-szeged.hu/id/eprint/378/1/tz_eredeti3062.pdf)

razsak – bármikor szúrhatnak. Csípése csaláncsípésre hasonlít, amely nagyon fájdalmas, főleg ha egyszerre többen csípnek. Ennek a fajnak az egyik legerősebb a mérge a hazai hangyafajok közül, emberre azonban nem veszélyes. Legsúlyosabb esetben a bőr kipirosodhat, és 1-2 napig csaláncsípés-szerűen viszketget.

A faj gyakran összekeverhető a *Manica rubidával*, ami nagyon hasonlóan néz ki, de picivel nagyobb testű, csillogó kitinvázzal rendelkezik, és színe is vörösebb egy picivel. Illetve a *Myrmica rubrának* a torából a potroh felé két tüske nyúlik ki, ami a *Manica rubidának* nincs jelen. Ezt nehéz észrevenni, de nagy különbség a két faj között.

### 3.2.2. Tartása

Mesterséges körülmények között tartása viszonylag egyszerű, de a szökésgátlókat kell alkalmazni, mert nagyon fürgék és veszedelmesek. Ügyelni kell rá, hogy megfelelő mennyiségű páratartalom legyen a fészkekben és a hegyes fullánkjával is vigyázni kell.

### 3.2.3. Táplálkozása

Igazi ragadozók, rengeteg rovarhúst fogyasztanak. Az állati fehérje a kolónia növekedéséhez, az anya petezéséhez és a lárvák fejlődéséhez szükséges. A fehérje mellett mézharmattal és növények nektárjával is táplálkoznak, ami az energia utánpótlásukat szolgálja.

### 3.2.4. Szaporodása

Kezdetben lassan, később egyre gyorsabban szaporodnak. Első évben 20-40 dolgozót nevelnek, második évben már elérhetik a néhány száz dolgozós egyedszámot. A kifejlett boly meglehetősen népes, több ezer dolgozó is megjelenhet. Az utódok báb gubó nélkül fejlődnek, így a báb alak fehér és hangya formájú. Petétől kifejlett dolgozóig nagyjából 6 hét fejlődés szükséges.<sup>8</sup>

### 3.2.5. Teleltetése

A hangyafajok három csoportra oszthatók teleltetés szempontjából. Az első csoportba tartoznak a mérsékelt övi fajok, a másodikba a mediterrán hangyafajok, a harmadik csoportba a trópusi hangafajok. Mindhárom cso-

---

<sup>8</sup> <http://antsite.eu/myrmica-rubra/>

portnak eltérő telettési ideje van. A mérsékelt övi fajokat, ahová a *Myrmica rubra* is tartozik, november végétől március elejéig ajánlott telettetni. Számára az ideális hőmérséklet az 5-8 °C-on való tartás

### 3.3. *Temnothorax crassispinus*

#### 3.3.1. Általános ismertető



3. kép

*Temnothorax crassispinus*  
*anya*

A *Temnothorax crassispinus*, a kéreghangyák közé tartozik. Széles elterjedésű, több mint háromszáz faja ismert, amiből Magyarországon 14 faj lelhető fel. A *Temnothorax*-ok kisméretű hangyafajok, melyek mindössze pár száz dolgozóból álló kolóniát alapítanak. A természetben kisebb galylyakba, fakérges alá költöznek, ezért jól másznak, függőleges irányban is keresgélnek, és jól tűrik a szárazságot. A *Temnothorax crassispinus* egy erdei faj, amely jellemzően lehullott gallyak és makk üregeiben él, lombhullató és fenyőerdőkben találta fatörédekben fészkel.

Monogyn, azaz egykirálynős hangyafaj. Önálló államalapításúak. A királynők és a dolgozók általában sárgás színűek, fejük gyakran sötétebb, de mintázatuk fajonként eltérő lehet.

Dolgozói félnépek, meghúzódnak. Kerülik a konfliktust más hangyafajokkal és rovarokkal. Nem vadásznak élő eleségre. Végzsükség esetén fulánkjukkal védekeznek, de ha tehetik, inkább elmenekülnek, elbújnak vagy összekuporodnak.

#### 3.3.2. Tartása

Tartásuk viszonylag könnyű, de apró méretük miatt különös türelmet és odafigyelést igényelnek. A hangyafarm legapróbb réseire kell alaposan ügyelni, és vigyázni, nehogy beleragadjanak a vízpárába vagy a folyékony élelembe.

#### 3.3.3. Táplálkozása

Mézzel illetve elhullott rovarokkal szükséges etetni őket, de a rovarok mellett adható nekik időnként kis mennyiségben olajos magvak is (pl.: dió, mogyoró, napraforgómag), hogy meg legyen minden szükséges táplálékuk.

#### 3.3.4. Szaporodása

Nem túl szapora faj, első évben mindössze 3-10 dolgozót nevelnek. Második évben már elérhetik a 30-50 dolgozós egyedszámot. A kifejlett bolyban mindössze néhány száz dolgozó jelenik meg. Az utódok bábgyóból fejlődnek, így a báb alak fehér és hangya formájú.

#### 3.3.5. Teleltetése

Ez a hangyafaj is a mérsékelt övi fajok közé tartozik, ezért náluk is fontos a teleltetés, a nyugalmi időszak biztosítása. November végétől márciusig tart a teleltetésük, 5-8 °C-on.

### 3.4. Tetramorium caespitum

#### 3.4.1. Általános ismertető



4. kép

*Tetramorium caespitum* anya

Önálló államalapítású, monogyn azaz egykirálynős hangyafaj.<sup>9</sup> Egy dolgozókaszt jelenik meg náluk. Az eurázsiai eredetű gyepi hangya napjainkban szinte minden kontinensen megtalálható. Hazánkban gyakori faj, általában a kertes házak környékének, valamint a különböző élelmiszer-raktárak gyakran előforduló hívatlan vendége.<sup>10</sup> Agresszív, és nagyon erős területör-

zés jellemző rá. Ha valami betéved a területére, akkor összefognak, letámadják, erős rágóikkal és fullánkjukkal semlegesítik.

A királynő és a dolgozók egyaránt barnásfekete színűek, de elég sok színváltozatban fordul elő. Egyaránt találkozhatunk a világosbarna és az egészen fekete egyedekkel is, attól függően milyen környezetben él.<sup>11</sup> A fajta nőstényei 7-8 mm, dolgozói 2-3 mm hosszúságúak.

Fészket rendszerint korhadt fatörzsek belsejébe és a földbe alakítja ki. Gyakran megtelepszik a kertes házak melléképületeinek falrepedéseiben, vagy a járdák repedéseiben is. Kedvelik a nyílt, napsütötte élőhelyeket. Fészkebejáratuk jellegzetes, könnyen felismerhető a kör alakban kihordott talaj darabokról.

9 <https://antsite.eu/tetramorium-caespitum/>

10 <https://www.abatox.hu/tudaskozpont/kartevok/hangya>

11 <https://enfo.hu/index.php/node/10202>



Nehéz megkülönböztetni a fekete hangyától (*Lasius niger*), mivel első ránézésre méretében és küllemében nagyon hasonlít hozzá. Feje azonban látványosan szélesebb a potrohánál, de ami ennél is fontosabb, hogy a gyepi hangya viszonylag darabos mozgású és a talajfelszínt is csak ritkán hagyja el.

#### 3.4.2. Tartása

Egyszerűen tartható, igénytelen, szapora faj, jól alkalmazkodik a környezetükhöz. Kicsik és gyorsan növekednek. Az a legérdekesebb bennük hogy túlélőművészek: tudnak valamennyire úszni, kibírják, és jól tűrik a szárazságot. Viszonylag száraz környezetben is tarthatók. Néhány itatót szükséges számukra elhelyezni.

#### 3.4.3. Táplálkozása

A gyepi hangya növényi és állati eredetű szerves anyagokkal is képes táplálkozni. Ragadozó életmódot folytató hangyafajta, így felkutatja, és szívesen elfogyasztja a környezetében található rovarok lárváit, bábjait és imágóit. Ezen kívül a levéltetvek édes nedveit és mézet is szívesen fogyaszt. A lakásokban, hazákban található példányok ezzel szemben általában az élelmiszereket részesítik előnyben.

#### 3.4.4. Szaporodása

Meleg hatására gyorsan szaporodnak. Első évben 30-50 dolgozót nevelnek, második évben már elérhetik a néhány száz dolgozós egyedszámot. A kifejlett bolyban több ezer dolgozó is megjelenhet. Az utódok báb gubó nélkül fejlődnek, így a báb alak fehér és hangya formájú.<sup>12</sup> Szaporodásukra jellemző, hogy nyáron rajzanak, de fűtött helyeken már kora tavasszal is megfigyelhető ez a folyamat.

#### 3.4.5. Teleltetése

A *Tetramorium caespitum*, az előző fajokhoz hasonlóan szintén a mérsékelt égövi fajok közé tartozik, ezért náluk is fontos a teleltetés. Ennek a fajnak ugyancsak november végétől márciusig tart a teleltetése, 5-8 °C-on.

---

<sup>12</sup> <https://antsite.eu/tetramorium-caespitum/>

## 4. Saját megfigyelések

### 4.1. A befogott fajok

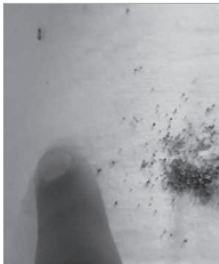
A megfigyeléseim és a kutatásom fő célja az volt, hogy a természetben befogott hangyákat mesterséges – otthoni – körülmények között tudjam tartani és szaporítani. Szerettem volna minél több hangyafajt begyűjteni, és minél több faj esetében elérni, hogy az anyák petéket rakjanak, majd népes kolóniává fejlődjenek. Kíváncsi voltam rá, hogy mennyi idő szükséges az anyának, hogy mesterséges körülmények között – egy kémcsőben élve – petéket rakjon.

Első lépésben beszereztem a tartásukhoz szükséges eszközöket, felszerelések. Kémcsöveket, csipeszeket, kisebb ecsetet és vattát a tartásukhoz. Magvakat, mézet és lisztkukacot a későbbi etetésükhöz. Amint ezekkel megvoltam, indulhatót a begyűjtés. Öt hangyafajt sikerült befognom, amiket azonosítani is tudtam. Ezek a következők voltak:

- *Tetramorium caespitum*
- *Myrmica rubra*
- *Temnothorax crassispinus*
- *Lasius bombycina*
- *Formica cunicularia*

### 4.2. Tartásuk

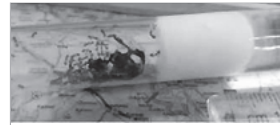
Az öt faj közül hárommal – a *Tetramorium caespitummal*, *Myrmica rubrával* és a *Temnothorax crassispinussal* – kezdtem el foglalkozni, mert ezeket találtam a legérdekesebbnek, mindegyiknek volt valami sajátossága, ami megfogott.



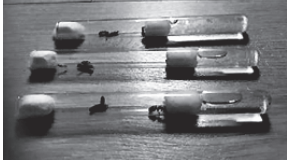
5. kép  
*Temnothorax crassispinus*  
dolgozó

Legelőször, 2021. júniusában a *Temnothorax crassispinus* faj egyedeiből sikerült befognom 1 anyát és kb. 25 dolgozót. Ez a faj azért keltette fel az érdeklődésemet, mert nagyon apró a méretük és egy gubacsban találtam őket. Az 5. számú képen jól látható, hogy az ujjamhoz viszonyítva mekkora egy dolgozó.

Második begyűjtött fajom, amikkel szerettem volna foglalkozni a *Myrmica rubra* volt.



6. kép  
Gubacsban gyűjtött  
*Themnothorax crassispinus*



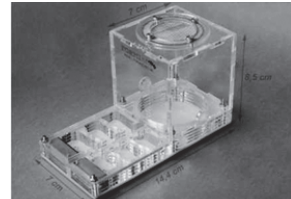
7. kép

*Kémcsöves hangyatarthatás*

2021 júliusában sikerült hazavinnem 2 anyát és kb. 20 dolgozót. Azért voltam kíváncsi erre a fajra, mert a szakirodalom szerint fullánkkal rendelkező agresszív hangyafajnak tartják. Végül 2021 augusztusában a *Tetramorium caespitum* faj egy anyáját helyeztem el otthon egy kémcsőben. Szintén a fajra jellemző apró mérete miatt eset rá a választásom.

Kezdetben, ahogy a szakirodalomban olvastam, és ahogy a [www.antside](http://www.antside) internetes oldalon láttam, kémcsőbe helyeztem a befogott egyedeket. A csőbe először egy kis vizet tettem, majd egy vattával lezártam a vizes részt. Erre azért volt szükség, mert így tudtam őket itatni és párásítani az élőhelyüket. Ezek után kerültek bele a hangyák. Tettem be nekik egy csepp mézet, majd vattával zártam le a kémcsövet. Végül sötét helyre, az éjjeliszekrényem fiókjába helyeztem őket. Próbáltam nem zavarni őket, hogy az anyák nyugodt körülmények között tudjanak petézni. Az etetésüket egy kisebb csipesz és egy tű segítségével oldottam meg. Figyelnem kellett arra, hogy a behelyezett mézet és az egyéb táplálékot egymástól távolabb rakjam, mert ha egymással érintkeznek, akkor könnyebben megromlanak. Arra is ügyelnem kellett, hogy ne tegyek be nekik túl sok mézet, mert a méz a meleg hatására folyini kezdhet, és a hangyáim beleragadhatnak, vagy a peték károsodhatnak.

Az első két faj esetében azt tapasztaltam, hogy az anya folyamatosan rakja a petéket, és az egyedek ennek megfelelően folyamatosan kelnek ki. A kolóniáim száma kezdett megnövekedni, így elhatároztam, hogy nagyobb helyet keresek a számukra. Az interneten látottak szerint vásároltam egy „FormiKIT mini L” típusú, L- alakú formikáriumot, amit kezdőknek és bármilyen méretű hangyák tartására ajánlanak.

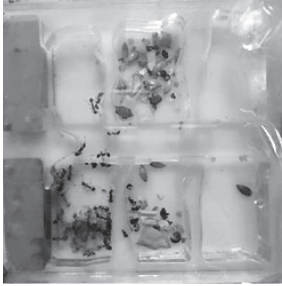


8. kép

*FormiKIT mini L*

Ebben a vízszintes elrendezésű farmban, a dolgozók könnyebben, mászás nélkül megtalálják a fészkek bejáratát, és szívesebben járnak ki élelmet gyűjteni. Így sokkal hamarabb, kisebb létszámban beköltöztethetők a fészkekbe.<sup>13</sup> Ennek a farmnak nem zárható a fészkek bejárata dugóval, lezárását vattával lehet megoldani. Felülről jól átlátható az egész kolónia működése és szerveződése, ami nálam fontos szempont volt.

<sup>13</sup> <https://antsite.eu/tetramorium-caespitum/>



9. kép  
*Myrmica rubra*  
a Formicáriumban

A 7. számú képen, már az átköltöztetett, *Myrmica rubra* egyedei láthatók a saját formikáriumomban. A képen látható, hogy a fiasításokat a szivacsok mellett található rekeszbe rakták. A táplálékot egy másik, távolabbi helyre teszik a vizes kamráktól, azért, hogy ne penészedjenek be.

Az 1. számú táblázatban összefoglaltam a három fajra jellemző szín, méret és táplálkozási adatokat.

Az egyes hangyafajok létszámának alakulását a 2. számú táblázatban összegeztem. Számomra a legérdekesebb az volt, hogy a *Tetramorium caespitum* faj szaporodott a leglassabban. A befogástól a telettetésig nézve, vagyis augusztustól novemberig, mindössze 7 dolgozó kelt ki. Összehasonlítva a másik két faj egyedlétszámával, ahol folyamatosan keltek ki egyedek. Másik fontos megfigyelésem az volt, hogy a *Temnotorax crassispinus* és a *Myrmica rubra* fajok esetében atkásodást fedeztem fel az ősz folyamán. Próbáltam megszabadítani a hangyáimat az atkáktól, de sajnos egy rövid idő után újra megjelentek.

	<b>Temnotorax crassispinus</b>	<b>Myrmica rubra</b>	<b>Tetramorium caespitum</b>
<b>szín</b>	sárga, fekete, barna	vörös és sárga keveréke	fekete, barna
<b>anya mérete</b>	4 mm	7 mm	7 mm
<b>dolgozó mérete</b>	2,5 mm	4-5 mm	4 mm
<b>táplálkozás</b>	méz, élő és szárított rovarok	méz, élő és szárított rovarok	méz, olajos magvak, szárított és élő rovarok

1. táblázat

*A befogott hangyafajok megjelenésére és táplálkozására vonatkozó adatok*

A *Myrmicaruba* fajnak adtam először élő táplálékot, egy lisztkukacot. Azért nekik, mert ez a kolónia erősödött meg a legjobban és elérte azt az egyedszámot, amikor már adható nekik friss fehérje. Egy részét be is vitték az „éléskamrájukba”.

	<i>Temnothorax crassispinus</i>	<i>Myrmica rubra</i>	<i>Tetramorium caespitum</i>
<b>befogás ideje</b>	2021. 06. 27.	2021. 07. 20.	2021. 08. 02.
<b>befogott egyedek száma</b>	1 anya + 25 dolgozó	2 anya + 20 dolgozó	1 anya
<b>első peterakás ideje, mennyisége</b>	2021. június vége, kb. 10 pete	2021. augusztus eleje kb. 10 pete (2 hét alatt)	2021. szeptember kb. 11 pete
<b>kikelt egyedek (dolgozók) száma</b>	folyamatosan keltek ki az egyedek	folyamatosan keltek ki az egyedek	4 + 3 dolgozó kelt ki októberben
<b>változások</b>	folyamatosan volt 1-2 elhullás, novemberben atkásodás történt és elhullott kb. 7-10 egyed	2021. október elején elpusztult 1 anya, utána atkásodás történt és elhullott kb. 13-15 egyed	2021. októberben 2 egyed elpusztult
<b>érdekessegek</b>	nagyon apró a méretük	ők kaptak először élő táplálékot (lisztkukac)	nagyon lassan szaporodtak, nagyon szerették a magokat

## 2. táblázat

*A befogott hangyafajok létszámának alakulása*

### 4.3. Teleltetésük

A hangyák számára otthoni tartás esetén is biztosítani kell a téli pihenőidőszakot. A teleltetés a királynő miatt fontos, mert a dolgozók folyamatosan cserélődnek a kolóniában, és a boly addig működik fenntarthatóan,

ameddig a királynő képes petéket rakni. Amennyiben a királynő nem tud pihenni megfelelően, akkor előfordulhat, hogy rendszertelenül fog petézni, vagy teljesen leáll a petézéssel, esetleg elpusztul. A teletetés elmaradása rövidíti a királynő életét, így az egész kolónia életét is.

Akkor lehet látni a hangyákon, hogy készen állnak a teelésre, ha már nincsenek peték és bábok, csak a köztes lárvaállapot van jelen a kolóniában. Ezek a „teelőlárvák”, és csak a tavaszi hónapokban fejlődnek tovább bábbá. Vannak azonban olyan fajok, amelyeknél a téli időszakban egyáltalán nincsen fiasítás, így lárvaik sincsenek.

A teletetésnél nagyon fontos a fokozatosság. A hirtelen hőmérsékletváltozás következtében például különböző betegségeket kaphatnak el, és akár el is pusztulhatnak. A kisebb fajok érzékenyebbek a változásra, mint a nagyobb testűek.

Megpróbáltam én is nagyon fokozatosan, megfelelő módon teletetni a hangyafajaimat. Sajnos a *Temnothorax crassispinus* fajhoz tartozó egyedeket nem sikerült beteleltetnem, az az atkásodást végül nem tudtam megszüntetni és elpusztultak. A beteleltetést a másik két fajjal kezdtem meg. November második hetében jól megettettem őket, felkészítve őket a pihezésre. Majd alaposan kitisztítottam a kémcsöveket, és körülbelül két hét alatt próbáltam meg lehűteni őket.

A hangyák lehűtésére több módszer is létezik. Ezek közül én azt választottam, hogy egy dobozba – ami befér a hűtőbe – tettem az egyedeket, jól kibélelve, több rétegben betakarva. Nem rögtön a hűtőbe helyeztem őket, hanem először a kertünkben lévő, fűtetlen kisházba, majd csak ezután kerültek a teelőhelyükre.

Márciusban, azaz mostanában fogom elővenni őket, és kíváncsian várom, hogy vajon túléltek-e a telet?

#### 4.4. Tartásuk nehézségei

A három hangyafaj tartásánál nálam a legnagyobb nehézséget a kémcsövekben és a formikáriumban megjelenő atkásodás okozta. Az atkásodás általában a túlzott meleg miatt szokott megjelenni. Jellegzetesen száraz, porszerű, pöttyös lesz tőle a cső. Ehhez hasonló állapotot fedeztem fel a saját kémcsövemben és a formikáriumban is. Az atkák apró, fehér, nagyjából pete méretűek, és szüntelenül mozognak, másznak a kémcsőben. Megpróbáltam kitakarítani őket, de sajnos nem sok sikerrel.

Utána olvastam, hogy mit lehet tenni ilyen esetben. Úgy lehet megelőzni az atkásodást, hogy az etetések után, kb. 2-3 nappal ki kell venni a megha-

gyott fehérjét, ételmaradékot, és kitakarítani a csövet. Ha már megjelentek az atkák, de még viszonylag kevés számban vannak jelen, és nem telepedtek rá még a hangyákra, akkor van esély a megmentésükre. Gyorsan át kell költöztetni egyesével az egyedeket, gondosan ügyelve, hogy ne kerüljenek át az atkák az új csőbe. Az atkás csövet le kell zárni és alkohollal kell kiirtani őket az elmosás előtt. Ezzel a módszerrel próbálkoztam én is. Ecsettel letisztítottam őket, majd utána új kémcsőbe raktam az egyedeket, de valószínűleg nem voltam elég alapos, mert pár hét után újra megjelentek.

Másik problémám, amit észrevettem az a koszos víz volt. Ha a víz nem párolog el, akkor idővel bekoszolódik. Általában sárga színű lesz, de néha előfordul, hogy narancssárgává válik. A víz színe azonban függ a víz összetételétől is. Illetve befolyásolja még az is, ha idegen anyagok kerülnek a csőbe, a vattába, vagy a vízbe. Ebben az esetben egyszerűen ki kell cserélni a koszos vizet. Ezt én is gyakran megtettem.

## 5. Összefoglalás

A dolgozatom elején azt feltételeztem, hogy a mesterségesen kialakított környezetben, az egyes fajokhoz tartozó anyák, ugyanúgy nevelhetők és petéznek, mint a természetben. A feltételezésemet a megfigyeléseim alátámasztották, mert az általam befogott hangyafajok anyái képesek voltak szaporodni lakásban biztosított körülmények között. A fajokra jellemző sajátosságokat - szín, méret, viselkedés, szaporodási hajlandóság, egyedszám növekedés - a szakirodalomban olvasottaknak és látottaknak megfelelően megtartották. Tartásukban a legnagyobb kihívást és nehézséget egyedül az atkásodás jelentette. Ennek utána olvasva, találtam olyan leírást, ahol az atkásodás ellen az ezüstkolloidot használták.

## 6. Terveim a jövőre

További fajokat szeretnék a természetben befogni. Szeretnék a számomra érdekesebb, de Magyarországon nem fellelhető fajok közül párat megvásárolni, esetleg cserélni. Ilyen faj például a *Camponotus ligniperdus*, és *Pheidole pelei*. Továbbá növelni szeretném a formikáriumaim számát és nagyságát.

2022 februárjában Németországból már vásároltam a *Messor barbarus* fajhoz tartozó két anyát, amikből nagyobb kolóniát szeretnék felnevelni. Szerencsésen megérkeztek, és már petéket is raktak, de a teljes átalakulás folyamatában még nem érték el a kifejlett egyedek fázisát. Kíváncsian várom, hogy ez mikor következik be.

## 7. Források

1. Bakos Ádám: *Hangyafarm* [Online] <https://antsite.eu/myrmica-rubra/>
2. Bakos Ádám: *Hangyafarm* [Online] <https://antsite.eu/tetramorium-caespitum/>
3. Bakos Ádám: *Hangyafarm* [Online] <https://www.hangyamania.hu/2017/10/kis-meretu-hangyafarmok-formikit-mini-v-es.html>
4. Csathó András – Gallé László – Lőrincz Gábor – Tartally András: *A hazánkban előforduló és az ismertebb külföldi hangyafajok magyar nevei* <http://real.mtak.hu/126359/1/csathoetal.pdf>
5. Domiter Péter Csaba: *A gyepi hangya* [Online] <https://enfo.hu/index.php/node/10202>
6. Kanizsai Dorottya: *A Formica fusca és Camponotus vagus hangyafajok koegzisztenciájának formái és feltételei erdőssztyepp élőhelyeken* [Online] <http://doktori.bibl.u-szeged.hu/id/eprint/2326/1/Disszert%C3%A1ci%C3%B33%20KanizsaiO.pdf>
7. Kovács Ildikó – Csizmazia Katalin – Nagy Andrea – Hrács Krisztina: *A hangyák* [Online] <https://rogersalapitvany.hu/wp-content/uploads/2020/04/ELENA-A-hangyak-tanari-kezikonyv-HU.pdf>
8. Markó Bálint: *Nem territoriális hangyafajok (Hymenoptera: Formicidae) táplálkozási stratégiájának plasztikus jellege* [Online] <http://doktori.bibl.u-szeged.hu/id/eprint/378/1/tz-eredeti3062.pdf>
9. [Szerző nélkül]. *Hangyák* [Online] <https://hu.wikipedia.org/wiki/Hangy%C3%A1k>
10. [Szerző nélkül]. *Hangya* [Online] <https://gazmester.com/a-hangya/>
11. [Szerző nélkül]. *A hangyák otthonaikban* [Online] <https://www.abatox.hu/tudaskozpont/kartevok/hangya>

## 8. Képjegyzék

1. kép: [https://www.antwiki.org/wiki/Myrmica\\_rubra](https://www.antwiki.org/wiki/Myrmica_rubra)
2. kép: <https://www.google.com/search?q=myrmica+rubra&client=firefoxbd&sxsrf=APqWBU4N4duvJa0tXgm3RCs3wEAoErFg:1646315336256&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=2ahUKEwiw7jGiqr2AhVzgp0HHcMwBfIQAUoAXoE-CAEQAw&biw=1920&bih=955&dpr=1#imgre=zoyL9Z6VL5D1fM>
3. kép: [https://www.antwiki.org/wiki/Temnothorax\\_crassispinus](https://www.antwiki.org/wiki/Temnothorax_crassispinus)
4. kép: [https://www.antwiki.org/wiki/Tetramorium\\_caespitum](https://www.antwiki.org/wiki/Tetramorium_caespitum)
5. kép: Saját kép
6. kép: Saját kép
7. kép: Saját kép
8. kép: <https://antsatan.com/product/tetramorium-caespitum/>
9. kép: Saját kép



*Kutató Gyerekek Tudományos Konferenciája 2022*

## **Pozderka Nándor**

*8. osztályos tanuló*

*Szarvas*

*Benka Gyula Evangélikus Angol Két Tanítási Nyelvű Általános Iskola,  
Óvoda és AMI*

*Felkészítő pedagógus: Valastyán Balázs*

## **Trianon és emlékezete**

### **Tartalomjegyzék**

Bemutakozás

A téma indoklása

A Trianonhoz vezető út

A revízió

A sajtóban megjelenő vélemények

Szarvas, a történelmi Magyarország középpontja

Trianon emlékezete manapság

Összegzés

Melléklet

## Bemutatkozás



Pozderka Nándor vagyok a Benka Gyula Evangélikus Angol Két Tanítási Nyelvű Általános Iskola tanulója. Az előző évek során már több ízben is részt vettem a Kutató Gyermekek Tudományos Konferenciáján, egyik témám a Szarvas környéki ásatásokkal, a másik pedig az 1848/1849-es forradalom és szabadságharc helyi vonatkozásaival foglalkozott. Ebben az évben témám gyanánt a trianoni béke eseményeit, Magyarországra gyakorolt hatását és napjainkban történő megítélését választottam.

Témaválasztásomat jelentősen befolyásolta, hogy szeretek olvasni, illetve gondolkodni a múlt eseményeiről. Lakóhelyem a történelmi Magyarország középpontját jelző szélmalom közelében van, ahová rendszeresen el szoktunk sétálni. Ezeken a sétákon foglalkoztatott, hogy milyen módon határozták meg a történelmi Magyarország középpontját, illetve történelmi tanulmányaink során az első világháborút lezáró békerendszer érdekelt leginkább, mely így közvetve/közvetlenül kapcsolódik Szarvas 20. századi történelméhez is.

## A téma indoklása

Témámat azért választottam, mert Szarvas a Történelmi Magyarország mértani közepe volt, manapság pedig a Nemzeti Összetartozás Napján „zarándokhelynek” számít. Ennek apropóján felmerül bennem a kérdés, hogy a magyar lakosok annak ellenére, hogy nem a határ mentén éltek, milyen módon élték meg, esetleg dolgozták fel a magyarság egyik, ha nem a legnagyobb traumáját. Ezen kívül érdekelt, hogy a kortársaim mellet a középiskolás, és egyetemista hallgatók körében mennyire ismert Szarvas történelmi szerepe, Trianonhoz fűződő viszonya.

Munkámat két részre osztottam. Az első felében a történelmi kutatást részesítettem előnyben, melyen keresztül igyekszem megragadni a – a szakirodalom mellett – sajtóban megjelenő véleményeket, a revízióval kapcsolatos nézőpontokat, az emberek hangulatát. A dolgozat második felében elemzéses módszerrel mutatom be, hogy a mai Magyarországon a lakosság változó korcsoportjai mennyire tájékozottak egyrészt Trianon, másrészt pedig Szarvas szerepével kapcsolatban.

A kutatás elején az alábbi hipotéziseket fogalmaztam meg:

- Kortársaim jelentős része ismeri az esemény időpontj át, de nem feltétlenül szokott ezzel kapcsolatban további információhoz jutni.
- A Trianonra történő megemlékezés napja, a Nemzeti Összetartozás napja nem mindenki számára ismert, illetve nem is mindenhol tartják meg. Feltételezem, hogy ennek hiánya elsősorban annak tudható be, hogy a helyi közösségekben nem mindenhol érzik szükségét ennek.
- Feltételezem, hogy az iskolai tanulmányok alapján a válaszadók jelentős része nemzeti traumaként kezeli Trianont.

## A Trianonhoz vezető út

Az első világháború előtt Magyarország az Osztrák-Magyar Monarchia része volt. Soknemzetiségű állam lévén több mint 10 kisebbség osztozott a területén. Ezek között már a 19. század folyamán is voltak feszültségek, melyek a liberalizmus és a nacionalizmus terjedésével tovább mélyültek.<sup>1</sup>



1. kép

*Gavrilo Princip merénylete a trónörökös ellen (Forrás: mult-kor.hu)*

1914. június 28-án Sarajevóban Ferdinándot és feleségét egy merénylet során Gavrilo Princip lelőtte, egy hónappal később pedig az OMM hadat üzent Szerbiának. Ezzel vette kezdetét a hadüzenetek sora, mely az első világháborúhoz vezetett.

<sup>1</sup> A Habsburgok már az 1848-ban meginduló szabadságharc idején is kihasználták a nemzetiségek függetlenedési törekvéseit a magyarok ellen.

Magyarország nem maradhatott ki az 1914. július 28-án kitörő háborúból, mivel a Kiegyezés miatt az osztrákokkal közös volt a hadügy, a pénzügy és a külügy.



2. kép  
Woodrow Wilson  
(Forrás: huszadikszad.hu)

Ahogy az ismert, Magyarország az Osztrák-Magyar Monarchia részeként vett részt az 1914-ben ki-robbanó világháborúban, és a vesztes oldalon került ki a harcokból. Ferenc Ferdinánd és feleségének meggyilkolása hosszú évekig tartó háborúzást eredményezett, melynek végén a nagyhatalmak célja a 18. századi hagyományokkal rendelkező soknemzetiségű állam felszámolása volt, melyhez a nemzetiségek egyre hangosabb követelései is hozzájárultak. A nemzetállami önállóság születését tovább erősítette Woodrow Wilson amerikai elnök által meghirdetett 14 pont, melynek egyik kitétele szerint minden nemzetnek lehetősége van a saját többségi nemzete által létrehozott államban élnie, nemzeti önrendelkezést gyakorolnia.<sup>2</sup>

Mint szinte minden állam esetében, Magyarországon is elsősorban a hátrország szenvedte meg az első világháborút: a frontokon harcoló férfiakat mind a mezőgazdaságban, mind az iparban a nők helyettesítették. 1918-ra az ország kimerült, egyre több esetben vezették be a jegyrendszert, mely a gazdaság válságos helyzetére utalt. 1918 végére a magyar lakosság jelentős része ellenezte a háború folytatását, melynek egyik legjobb példája az 1918 októberi őszirozsás forradalom. 1918. november 11-én írták alá a németek a fegyverszünetet Franciaországban, előtte nyolc nappal a magyarok Pado-vában már letették a fegyvert. Mivel a központi hatalmak a vesztes oldalon voltak, a győztes Antant határozta meg a békefeltételeket.<sup>3</sup>

1919 januárjában nyílt meg a Versailles-i békekonferencia, melyre a magyarokat – vesztes állam lévén – nem hívták meg, ráadásul a Tanácsköz-társaság megalakulása (1919. március 21.) miatt Magyarország megbízhatatlan, kommunista államnak volt minősítve. Először csak 1920 januárjában érkeztek magyar követek Párizsba, azonban erre az időpontra már a lényeges kérdések mondhatni eldöntötté váltak: az ekkor bemutatott tervezetek jelentős magyar területek elcsatolását tartalmazták. Erre példa ke-

---

2 Romsics Ignác: A Horthy-korszak. Válogatott tanulmányok. Helikon Kiadó, Budapest, 2017. 62-68.

3 Uo.

leten Kolozsvár, a Délvidéken Zenta, a Felvidéken Kassa – ezek mind magyar többséggel rendelkező települések voltak a korszakban.<sup>4</sup>

Magyarország helyzete Horthy Miklós kormányzóvá választásával rendeződött: egy olyan személy került az ország élére, akit a nyugati győztes hatalmak is elismertek, ezáltal megnyílt az út Magyarország helyzetének tisztázására. Az 1920. június 4-én aláírt béke – melyet több helyen is békediktátumnak neveznek – aláírásának körülményeit igyekszem az alábbiakban bemutatni.<sup>5</sup>



3. kép

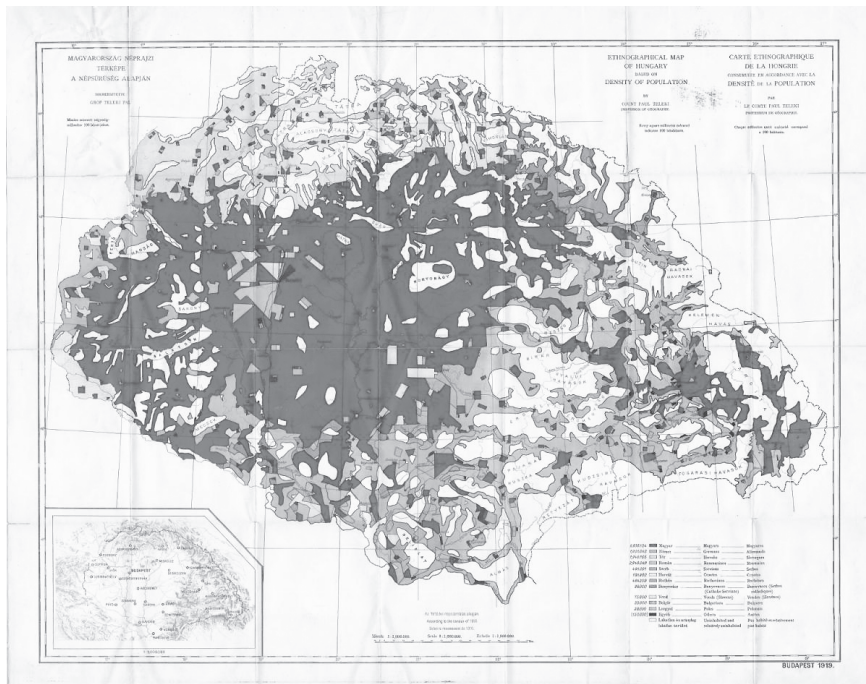
Magyarország helyzete 1918 október–novemberben (Forrás: trianonmuzeum.hu)

Gróf Teleki Pál, földrajztudós, aki később Magyarország miniszterelnöke is lett, szerkesztette a Vörös térképet, mellyel a magyarok etnikai elhelyezkedését próbálta meg prezentálni a Kárpát-medencében. Ezzel a „fegyverrel” próbálták meg a győzteseket az egyik wilsoni elv, az etnikai

4 Uo. 62-63.

5 Uo. 67-68.

határok meghúzásának betartására sarkallni. Mint ismeretes, ennek különösebb hatása nem volt, nem lehetett, hiszen a határok meghúzására tulajdonképpen már korábban sor került – ennek értelmében jelentős magyar etnikum (kb. 3 millió fő) került a határokon túlra, az addigi többségi nemzetből kisebbségi sorsba kerültek.<sup>6</sup>



4. kép

*A Teleki Pál által szerkesztett Vörös térkép (Forrás: pangea.blog.hu)*

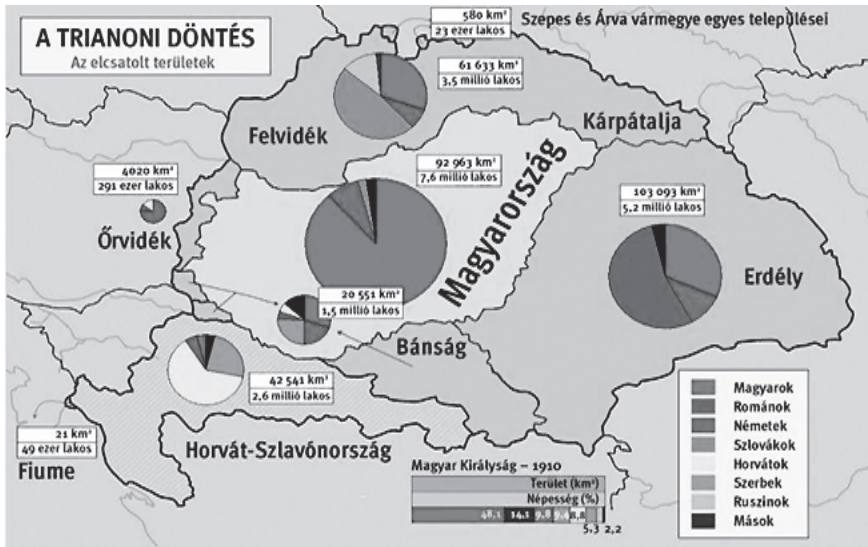
Teleki Vörös térképéhez hasonlatosan gróf Apponyi Albertnek, a magyar béke delegáció vezetőjének beszéde – melyet egyes vélemények szerint több nyelven is elmondott – sem aratott osztatlan sikert, melyben szerepet játszhatott az is, hogy Apponyi a történelmi Magyarország híve volt, több esetben is annak területi egységének megőrzése mellett fejtette ki álláspontját.

1920. június 4-én Magyarország sorsa fordulóponthoz érkezett: a versailles-i kastélyparkban álló Nagy-Trianon palotában aláírásra került a trianoni békeszerződés az I. világháború öt győztes hatalma (Amerikai

<sup>6</sup> Uo. 68.

Egyesült Államok, a Brit Birodalom, Franciaország, Olaszország és Japán) és Magyarország által. A magyar kormányt Bénárd Ágoston és Draschel-Lázár Alfréd képviselte, s egy ideiglenesen kinevezett miniszterelnök vezette az országot Simonyi-Semadam Sándor személyében.<sup>7</sup>

A békediktátum Magyarország területének kétharmadának elvesztését foglalta magába, amely a lakosság közel 60 százalékát jelentette. A szerződés az új határok megállapítása mellett még kijelentette azt, hogy a Magyar Királyság hadserege nem lehetett több 35 ezer főnél, valamint a légierő és nehézfegyverek tartását betiltotta. Az a Magyarország, amely korábban az Osztrák-Magyar Monarchia részeként dualista állam volt és az európai nagyhatalmak közé számított, közép-európai kis állammá vált. A területek elcsatolása - a Felvidék és Kárpátalja a megalakuló Csehszlovákiához, Erdély Romániához, a Vajdaság a születő Szerb-Horvát-Szlovén Királysághoz, Burgenland pedig az önállósodó Ausztriához került – a születő magyar államot elsősorban gazdaságilag hozta kritikus helyzetbe.<sup>8</sup>



5. kép

*A trianoni döntéssel elcsatolt területek (Forrás: media.szekelyhon.ro)*

7 Uo. 68.

8 Uo. 67.

Ahogy arra már feljebb is utaltam, a területek elcsatolásának oka a nemzetiségek által benyújtott területi igények voltak. Valamennyien azon az alapon próbáltak kisebb-nagyobb területeket megszerezni, hogy a Magyarországon élő nemzetiségeik elnyomás alatt van, illetve jogaik a nyelvhasználatot illetően csorbultak – melynek volt valós alapja. A nemzetiségek viszont nem riadtak vissza a nemzetiségi statisztikák meghamisításától sem, például egy-egy területen végzett népszámlálás során. Kérvényeiket, követeléseiket a nagyhatalmak egybevetették a saját elképzeléseikkel, majd így kialakult a döntés Magyarország sorsáról már 1919 nyarán.

Hogy milyen hangulat uralkodott a béke aláírásának napján, arról kaphatunk képet a civil lakosság visszaemlékezéseiből. Ehhez kiváló lehetőséget nyújt Kunt Gergely forrásgyűjteménye, melyben a társadalom teljes spektrumát „megszóllaltatja” a naplókön keresztül. Az alábbiakban – a teljesség igénye nélkül – néhány személy élményét mutatom be.<sup>9</sup>

Kainz György hivatalnok az alábbiak szerint emlékezett vissza erre a napra: „*A magyar ezeréves történelem legszomorúbb napja... Még az idő is olyan borongás, hűvös, őszi nap; az embert oly lehangoltta teszi. Sokszor sírni szerettem volna. [...] Nem emlékezem, hogy mikor voltam oly áhítattal áthatva, mint ma a mise alatt, melyet imádoztam, szerencsétlen hazám sorsának javulására áldoztam fel. [...] Az üzletek ma zárva maradtak, még a kávéházak és a vendéglők is, a színházakban nem játszottak. Tegnap néma tüntetés volt a városban.*”<sup>10</sup> Az ország lakosságát lesújtotta a béke intézkedéseinek híre, annak aláírása száz esztendővel ezelőtt.

Lowetinszky János így emlékezett vissza az eseményekre: „*Aláírják a Versailles-ban délelőtt 10-kor a reánk, szegény magyarokra oly gyászos békét. Péntek. Reggel 1/2 8-ig heverésztünk, úgy volt szándékom, hogy bemegyek tüntetni, de mivel úgy látszik, maga a természet is gyászolt sorsunkon, borult, hűvös, esős idővel, így lemondottam róla. Fel, rendezkedés, reggelizés, elmosogattam az edényt és seprűztem a szőnyeget, Mari beágyazott. Délelőtt 10 órakor panaszosan felsírt a még működésben lévő néhány sziréna, és utána bánatosan csendült fel a templom megmaradt kis harangjának szava, jelezve nekünk, szegény magyaroknak, hogy most írják alá megbízottaink Versailles-i Nagy Trianonban a reánk nézve oly gyászos és megalázó békét.*”<sup>11</sup>

---

9 Trianon arcai. Naplók, visszaemlékezések, levelek. Szerkesztette: Kunt Gergely, L. Balogh Béni, Schmidt Anikó. Libri Kiadó; Magyar Nemzeti Levéltár, Budapest, 2018. 10 Uo. 194.

11 Uo. 203.



## A revízió

A revízió definíciója szerint felülvizsgálatot jelent, mely esetünkben a trianoni békeszerződés felülrását célzó mozgalmat jelenti. Ez a gondolat a magyar politikai életben a két világháború közötti időszakban folyamatosan jelen volt, a külpolitikai legfontosabb céljának a határok megváltoztatása volt tekinthető ekkor.<sup>12</sup> A gondolaton kívül azonban nem mutatkozott egységesség a magyar vezető körökben, a magyar politikusok egy része teljes revíziót kívánt, míg egy másik része csak az ún. etnikai revíziót részesítette előnyben. Mindkét oldal megegyezett abban viszont, hogy a határváltoztatást csakis békés úton kívánják elérni, annál is inkább, mert Magyarország számára a trianoni béke mindössze 35 ezer fős hadsereg tartását engedélyezte.<sup>13</sup>

A békeszerződés aláírása után Magyarországon nagy volt a feszültség, a lakosság nagy része tüntetésekkel próbálta hallatni a véleményét a szerződésről. Ezek után a magyar kormány igyekezett a nép kedvéért a békeszerződést folyamatosan felülvizsgálni, és visszaszerezni annyi elcsatolt területet, amennyit csak tudnak, illetve amennyire lehetőségük nyílik. Az első ilyen revíziós siker az Ausztriának ígért Burgenland egy részének, Sopronnak a visszaszerzése volt. A magyar kormány elérte, hogy a kérdéses terület lakossága maga dönthesse a hovatartozásáról. Mivel a Sopronban és környező nyolc faluban élő emberek kétharmada Magyarország mellett állt ki, így az véglegesen hazánk részévé vált. Később, 1922-ben Sopron megkapta leghűségesebb város címet a Nemzetgyűlés elismerése által.<sup>14</sup>

A két világháború között periodusban számtalan propagandaanyag jelent meg, melyek hangsúlyozták a trianoni béke igazságtalanságát, illetve annak ideiglenességét.

## A sajtóban megjelenő vélemények

A magyar sajtóban megjelenő vélemények egyöntetűen elítélték a békediktátumot, ebben nem volt különbség a fővárosi és a vidéki sajtóorgánok között. Az eseményeket meglehetősen negatívan értékelték, nemzeti gyásznapként aposztrofálták a történeteket. A határon túli, még magyar nyelvű lapok hasonlóan katasztrofálisan értékelték a béke aláírását. Az aláb-

---

12 Romsics: id. mű 399.

13 Uo. 399-400.

14 Sopronra vonatkozóan: <https://mult-kor.hu/igy-lett-sopron-a-leghusegesebb-varos-20151214> hozzáférés ideje: 2021. november 8.



6. kép

*Revíziós képeslapok (Forrás: ogyk.hu)*

*rázó hangjai mellett, nagy tömegben vonult fel ma délelőtt Budapest népe, hogy a magyar politika és irodalom megdicsőült nagyjainak szobrai előtt tüntessen*". Ez a tüntetés azonban amint tudjuk nem járt sikerrel, sőt a béke aláírására sort került. Ezek a tüntetések országosak voltak, az emberek hangulata erőteljesen deprivált volt, sokan már a béke aláírása előtt átjöttek az országba. Az országgyűlés mindössze 10 percre gyűlt össze, ekkor is csak néhány dokumentumot írtak alá. A templomokban a béke aláírásának vélt időpontjában harangoztak, gyászmiséket tartottak.<sup>15</sup>

A *Tolna Megyei Újság* 1920. június 5-i száma az alábbi címmel jelent meg<sup>16</sup>: „...*Hajdan erős magyar!*” A cikk Berzsenyi Dániel versével kezdődik, és a magyar nemzet összefogását sürgeti, máskülönben a kárpát medencében veszélybe kerülhet a magyarság léte. Megjelenik egyfajta „nemzethalál” képe, mely tulajdonképpen az ország feldarabolásával kezdetét is veszi. A cikk érdekessége, hogy a béke pontos adatairól nem közölt információkat, ennek oka valószínűleg az, hogy egy nappal a béke aláírása után még nem állt rendelkezésre megfelelő forrás erre nézve.<sup>17</sup>

Trianon 10 éves évfordulóján ugyanez a lap már sokkal optimistább hangot ütött meg, feltételezhetjük, hogy ez a hangulat általános lehetett az országban Trianonnal kapcsolatban. Ennek oka, hogy a magyar politika bízott a revízióban, mellyel az elcsatolt területek egy részét szerették volna visszaszerezni.

15 Forrás: [www.elsovilaghaboru.com](http://www.elsovilaghaboru.com) hozzáférés ideje: 2021. október 21.

16 *Tolna Megyei Újság*, 1920. június 5.

Forrás: [https://mnl.gov.hu/mnl/tml/hirek/trianon\\_emlekezete/trianon\\_a\\_korabeli\\_megyei\\_sajtoban\\_hozzaférés\\_ideje](https://mnl.gov.hu/mnl/tml/hirek/trianon_emlekezete/trianon_a_korabeli_megyei_sajtoban_hozzaférés_ideje): 2021. november 8.

17 Uo.

A revíziós gondolat 1920 után minden politikai párt programjában megjelent, azonban nem azonos mértékben. Voltak olyanok, akik a maximális revízió mellett voltak, azaz a 'mindent vissza' elvét vallották.<sup>18</sup>

A minimális revízió csakis a magyar lakta területek visszatérését szerette volna elérni, az idegen etnikumú területeket nem szerették volna visszaszerezni. A harmincas években a revízió az egyre növekvő náci hatalomnak köszönhetően sikereket ér el, melynek kérdése azonban egy másik munka alapját képezheti.

Békés megyében is hasonló véleményeknek adtak hangot a napilapok. A *Békés Megyei Újság Országtemető béke* címmel jelent meg, melyben a szerző is az ország halálát látják a Trianoni béke aláírásával, és úgy értékelik, hogy „*azért szomorú, hogy a pillanatnyi helyzetünk olyan, hogy lökhetjük el azt a tollat, melyet odanyújtanak, hogy írjuk alá a világtörténelem legerőszakosabb és legnevetesebb békeszerződését...*” Majd így folytatódik a lapban megjelent leírás 1920. június 4-ről: „*a magyar történelem egy újabb szomorú és mély fájdalommal telített gyásznapja. Múltán sorakozik Muhi, Mohács, Világos és október 6-a mellé. A béke aláírásának örökké bánatos napján Gyula külsőleg is lehangoló, ködös borulatos volt. A templomokban délelőtt 10 órakor egybegyűlt a nép minden osztálya, megható mély levertséggel, a harangok szomorúan kongatták a napot elfogó hírt, hogy ma van az országtemető béke aláírásának ítéletnapja.*”<sup>19</sup>

Az *Esztergom és Vidéke* elnevezésű helyi lap 'Néma ország' címmel jelentetett meg cikket a trianoni béke aláírása után. Ebben is a már előzőekben említett nemzethalál képe jelenik meg – a cikkben ezt a „*megszűnt az ország szíve dobogni, keze munkálkodni, tüdeje lélegezni*” képeivel igyekeznek az író bemutatni. Felhívja a cikk írója arra is a figyelmet, hogy „*addig, míg mi idehaza némán tüntetünk, és azt hisszük, hogy néma szavunk el fog jutni a legfőbb tanács termeibe is, és részvétre fogja hangolni ellenségeinket. Tévedés!*”<sup>20</sup>

A Kiskunhalason a korszakban megjelenő *Halasi Újság* szintén egy nappal később, június 5-én hozott cikket a trianoni eseményekről. Az eddigi cikkekkel ellentétben az író kiemeli, hogy egy olyan béke került aláírásra,

---

18 Uo.

19 Forrás: <https://korkep.sk/cikkek/mindennapiaink/2020/06/Q4/trianon-1QQ-igv-irt-a-korabeli-magvar-saito-nem-csuggedo-remennyel-varjuk-mi-is-a-harmadnap-hainalat/?fbclid=IwAR2cmXoN5mdkoNQRdppqQFQm8NsMzLQ93xSLLN18EteoSrUqz-JdQuLteQ> hozzáférés ideje: 2021. november 8.

20 Uo.

mely „mely méhében viseli az új háborút. [...] Emlékeztessük a világot június 4-ére. Ez a dátum mégfelrobbantja Európát. Június negyedikén helyezték el ellenségeink azt a pokolgépet, amely őket – sokkal hamarabb, mint gondolják – a levegőbe röpíti.”<sup>21</sup>

A *Magyarország* című lap némileg optimistább hangot ütött meg az eseményekkel kapcsolatban: „Sokat veszítettünk, de sokat tanultunk az utolsó esztendőkből. Új századok útravalója lesz a háborúk és forradalmak tanulsága. Ami csapás sújtott bennünket, kevés ahhoz, hogy halálba taszítsa ezt a nemzetet, de éppen elegendő, hogy feljajdulva és talpra szökkenve vad és dacos erejére ismerjen és újra megtalálja legnemesebb életösztoneit.”

A *Bácskában* megjelenő *Torontál* című lap így foglalta össze az eseményeket: „A nép az utolsó percig azt remélte, hogy a magyar delegáció visszautasítja az aláírást és elhagyja Versailles-t. A lapok rendkívüli híradásokban jelentették a béke aláírását. A hír vétele után minden nagyobb városban demonstráltak a szövetségesek és a magyar kormány ellen.” Nagybecskerekben „a magyar béke aláírásának hírére városszerte felvonulásokat rendeztek. A nem szerb ajkú lakosság a béke aláírásának hírét rezignációval fogadta.”<sup>22</sup>

Sajnos a világgégés a szarvasi sajtóorgánumokat nem kímélte, ebben az időszakban nem jelent meg a helyi ügyekkel foglalkozó hetilap a településen, így a lakosság hangulatát, viszonyát az eseményekhez nem tudjuk ezek alapján rekonstruálni. Az országos véleményeket figyelembe véve feltételezhető, hogy a szarvasi lakosság körében is a depresszió, a letargia volt a jellemző, illetve a trianoni béke egyes pontjainak kategorikus elutasítása állt az emberek véleményének középpontjában.

## **Szarvas, a történelmi Magyarország középpontja**

Szarvas újkori történetében elévülhetetlen szerepe volt báró Harruckern Jánosnak, aki a török kiűzése utáni időszakban az elnéptelenedett területre felvidéki - elsősorban szlovák - családokat telepített. A település 1723-ban mezővárosi rangra emelkedett, a fejlődés azonban csak némileg később, a XVIII. század végén indult meg a város életében. Ez a fejlődés összefügg Tessedik Sámuel evangélikus lelkész nevével, aki mind a helyi lakosság

---

21 Uo.

22 Németh Ferenc: Trianon visszhangja a Vajdaságban. In: Bácsország. Vajdasági Honismereti Szemle, 2020/1. sz. (91. sz.) 3.

lelki épüléséért, mind pedig a város mezőgazdasági fejlődéséért is rengeteget tett. 1834-ben Szarvasra költözött a gimnázium, amelynek egyik későbbi történelem és földrajztanára, Mihálfi József határozta meg a történelmi Magyarország geometriai középpontját.<sup>23</sup>

A hely meghatározása nem volt egyszerű feladat, ugyanis annak pontos bemérése a korabeli technikával több időt vett igénybe. Mihálfi annyit sejtett, hogy Szarvas egyik ismert helyszínének a közelében, az ún. Kreszán szélmalom területén lehet a keresett pont. Ezt később – mivel a malom már használaton kívül volt – egy malomkövel jelölték meg. Ez a jelkép még az első világháború során is helyén maradt, azonban az 1919. április 28. és 1920. március 2-i román megszállás során a malomkövet ismeretlen helyre szállították, és többet nem került elő.<sup>24</sup>



A település képviselőtestülete 1929-ben állt elő a gondolattal, hogy a történelmi Magyarország mértani közepét egy méltó emlékművel kellene megjelölni. 1932-ben azután teljes egyetértéssel fogadták el a határozatot az új emlékműről, melyről dr. Schauer Gábor az alábbiak szerint vélekedett: „Ha van valahol a trianoni katasztrófánk elleni tiltakozásra alkalmas hely, úgy azok közé tartozik elsősorban Szarvas, vagyis az a hely, ahol Nagy- Magyarország földrajzi közepe volt, és amely megcsonkításunk folytán csaknem határváros lett.”<sup>25</sup>

A település számára azóta is meghatározó jelentőségű az emlékhely, Szarvas város egyik legikonikusabb helyszíne, melyet szívesen használnak fel fotózásokhoz, videós anyagok készítéséhez, de újabban futóversenynek is helyt ad. Kiváló kezdeményezés volt, hogy a tavalyi évben Szarvas Város Könyvtára ún. „városfoglaló” játékot hirdetett a trianoni eseményekkel kapcsolatban. Ennek lényege, hogy okostelefon segítségével helyszíneket kell a városban felkeresni, ahol egy-egy feladvány után megkapja a játékos a következő helyszín koordinátáit. A 17 állomás során sok érdekesség megtudható mind a városról, mind pedig a trianoni eseményekről. A QR-kód beolvasásával Szarvas Város Könyvtárának oldalára juthatunk, ahol még több információ szerezhető a játékról.

---

23 A Történelmi Országközép Emlékmű Krónikája. Szerk.: Szilvássy László. Berény Nyomda, Mezőberény, é.n. 6-10. o.

24 Uo.

25 Uo.

## Trianon emlékezete manapság



7. kép

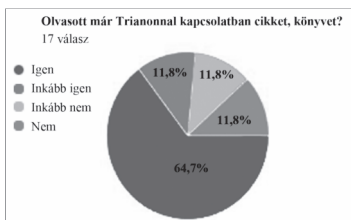
Nemzeti Összetartozás Napja Szarvason  
(forrás: vajma.hu)

2010 óta Magyarországon a június 4-e a Nemzeti Összetartozás Napja. Az 1920. június 4-én

aláírt trianoni békediktátumra történő emlékezés Szarvas városában kiemelkedő fontosságú esemény. Minden évben a történelmi Magyarország közepénél zajlanak megemlékezések, koszorúzások, melyeken rendszerint a helyi iskolák mellett más településekről is érkeznek „zarándokok”. Kutatásom során

azonban több kérdés is felmerült bennem, hogy ki mennyit tud Trianonról, illetve Szarvas szerepéről a Trianonra történő emlékezés során? Ennek feltárására egy kérdőívet készítettem, melyet általános iskolások mellett egyetemista hallgatók is kitöltöttek. Az alábbiakban az ebből levont következtetéseimet foglalom össze, prezentálva a kérdésekre adott válaszokat is.

### 1. Olvasott már Trianonnal kapcsolatban cikket, könyvet?



1. ábra

Saját készítésű diagramm

A beérkezett 17 válaszból a válaszadók 65%-a olvasott már valamilyen Trianonnal kapcsolatos cikket, könyvet, 24% pedig nem foglalkozott még a témával.

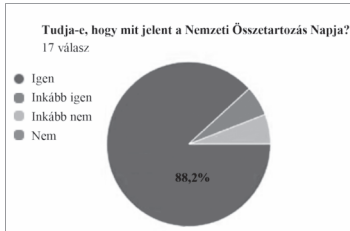
### 2. Melyek voltak ezek? (Adott esetben honnan szerzett információt az eseményekkel kapcsolatban?)

A válaszadók jelentős része elsősorban internetes forrásokra hivatkozott, illetve a legnépszerűbb magyar történelmi folyóirat, a Rubicon került elő a legtöbbször.

Emellett a Múlt-Kor című folyóirat szintén többször szerepelt a válaszadók felsorolásában. Elsősorban az egyetemista válaszadók monográfiákat, forrásgyűjteményeket is említettek, emellett közismereti honlapok, televíziós műsorok is jele voltak az említett források között. Az általános iskolások koruknál fogva is kevesebb forrást ismernek, ennek ellenére náluk is feltűntek releváns szakcikk, ismeretterjesztő írások.

### 3. Mikor írták alá a trianoni békeszerződést?

Erre a válaszadók mindegyike tudta a választ. (Megnyugtató módon!)



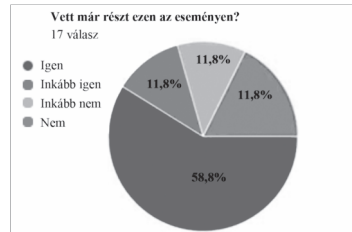
2. ábra

Saját készítésű diagramm

### 4. Tudja-e, hogy mit jelent a Nemzeti Összetartozás Napja?

A válaszadóktól nemleges válasz nem érkezett, döntő többségben mindenki tudta a Nemzeti Összetartozás napjának jelentését, néhányan azonban nem voltak biztosak a válaszukban.

### 5. Vett már részt ezen az eseményen?



3. ábra

Saját készítésű diagramm

A válaszadók több mint fele – koránál fogva iskolai megemlékezésen – már vett részt nemzeti összetartozás napi eseményen, azonban akadtak olyanok is, akik egyáltalán nem vettek részt még egyetlen alkalommal sem Trianoni megemlékezésen.

### 6. Ön szerint szükséges megemlékezni Trianonról?

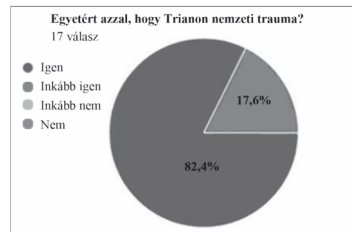


4. ábra

Saját készítésű diagramm

Ennél a kérdésnél a válaszadók összességében egyetértett abban, hogy szükséges megemlékezni a trianoni békediktátum aláírásáról.

### 7. Egyetért azzal, hogy Trianon nemzeti trauma?



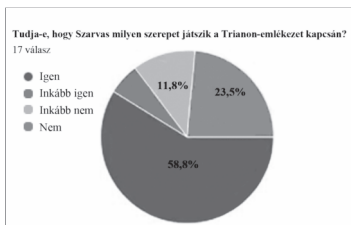
5. ábra

Saját készítésű diagramm

Az előző kérdéshez hasonlóan ebben az esetben is a válaszadók 100%-a adott igenlő választ.

### 8. Tudja-e, hogy Szarvas milyen szerepet játszik a Trianon-emlékezet kapcsán

Ebben a kérdésben megoszlanak már a válaszok, azonban így is a válaszadók többsége tudott arról, hogy Szarvasnak milyen szerepe van a trianoni megemlékezésben.



6. ábra

Saját készítésű diagramm

lentős része – megemlékezés a békediktátum aláírására. Ezzel ellentétben néhány településen nem emlékeznek meg a trianoni eseményekről.

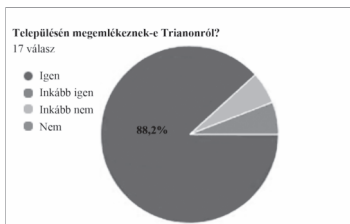
A kérdésekből kitűnik, hogy a válaszadók javarészt tájékozottak a trianoni eseményekkel, illetve annak utóéletével kapcsolatosan. Az információszerzés – iskolai szinttől függően – autentikus forrásokból történik, mind az írott, mind az audiovizuális források felhasználása jellemző. A Nemzeti Összetartozás Napjának ismerete elsősorban az általános iskolások esetében jellemző, a különböző iskolai megemlékezések egyre jellemzőbbek országsszerte. Abban egyetértettek a megkérdezettek, hogy Trianon nemzeti traumaként él az emberekben javarészt, az eseményekre történő megemlékezést szükségesnek tartják. Szarvas szerepe a trianoni emlékezetben kiemelkedő, melyet a helyi diákok ismernek, azonban - érthető módon - más településekről érkezők ezzel nem voltak tisztában. A megkérdezett egyetemisták történelemszakos hallgatók, így esetükben az események ismerete, források és monográfiák használata természetes és elvárható. Az utolsó kérdésnél érkezett nemleges válasz esetében sajnos nincs információnk az adott településről.

lékezés kapcsán. A nemleges választ adók valószínűleg azért tettek így, mert Szarvas városával nincs kapcsolatuk.

## 9. Településén megemlékeznek-e Trianonról?

Az utolsó kérdés kapcsán elmondható,

hogy a válaszadók je-



7. ábra

Saját készítésű diagramm

## Összegzés

Dolgozatomban a trianoni béke megkötésének történeti háttérét, az események által kiváltott, sajtóban megjelenő társadalmi hangulatot mutattam be. Emellett Szarvas város emlékhely-szerepét is igyekeztem kidomborítani, valamint arra is kíváncsi voltam, hogy a mai fiatalok miképpen viszonyulnak Trianon kérdéséhez. Ismerik a fogalmát, a hozzá kapcsolódó megemlékezéseket, foglalkoznak a témával? Szarvas szerepével mennyire vannak tisztá-



ban? Kérdéseimre a válaszok többnyire pozitívak voltak, ismerik a témát, illetve Szarvas szerepével is tisztában vannak a helyi tanulók.

Úgy vélem, hogy Trianon kérdése túlmutat az iskolai tananyagon, és minél jobb megismerése az eseményeknek, az események hátterének, illetve a rendszeres megemlékezés segíthet feldolgozni ezt a nemzeti traumát - ha nem is egészében, de részben igen.

## Felhasznált források

### *Monográfia*

Romsics Ignác: *A Horthy-korszak*. Válogatott tanulmányok. Helikon Kiadó, Budapest, 2017.

### *Forrásgyűjtemény*

*A Történelmi Országközép Emlékmű Krónikája*. Szerk.: Szilvássy László. Berény Nyomda, Mezőberény, é.n.

*Trianon arcai*. Naplók, visszaemlékezések, levelek. Szerkesztette: Kunt Gergely, L. Balogh Béni, Schmidt Anikó. Libri Kiadó - Magyar Nemzeti Levéltár, Budapest, 2018.

### *Tanulmány*

Németh Ferenc: *Trianon visszhangja a Vajdaságban*. In: Bácsország. Vajdasági Honismereti Szemle, 2020. 1. sz. (91. sz.)

### *Internetes források*

<https://korkep.sk/cikkek/mindennapjaink/2020/06/04/trianon>

[www.elsovilaghaboru.com](http://www.elsovilaghaboru.com)

<https://mnl.gov.hu/mnl/tml/hirek/trianon-emlekezete-trianon-a-korabeli-megyei-sajtoban>

## Melléklet



*1. melléklet*

*A történelmi Magyarország közepének emlékműve*

*Fotó: Pozderka Nándor)*



2. melléklet

*A történelmi Magyarország középpontját jelképező emlékmű*

*Fotó: Pozderka Nándor*



# Visszaemlékezések



Balogh Zsigmond

## Zsolnai tanár úr és az ÉKP világa Hajdúnánáson

Intézményünk a Maklár Iskola tipikus magyar általános iskola volt az 1980-as években. 1989 tavaszán Gazsó Ferenc miniszterhelyettes körlevele ébresztett rá, hogy van pedagógia a Tanterv és utasítás rendszeren túl is. Ez volt az ÉKP világa.

A tanár úrral történő első találkozás meghatározóvá vált életemben és intézményünk sorsának alakulásában is. Szuggesztív személyisége, óriási tudása, pedagógiai optimizmusa, jövőkutató szemlélete új szakmai lehetőségek útját mutatta számomra és a tantestület számára is.

1989 szeptemberében indítottuk az ÉKP-t két első osztályban. A Maklár Iskola – 1998-tól hatosztályos gimnázium – értékválasztásában a gyermek lett a főszereplő.

A program indításakor – főként a törökbálinti felkészítők után – világosan láttam: ez a program hihetetlen távlatokat kínál, de ezek megvalósításához rendszeres tanulási folyamatot kell megoldani igazgatónak, nevelőtestületnek, mert másfajta sajátos gondolkodást vár el az iskolától a tudásról, az emberről, a gyerekekről és a pedagógustól. Tehát egy, a korábbitól eltérő értékrendszer mentén kell megszervezni és működtetni az intézményt.

A program jellemzőiről itt szükségtelen szólnom.

Megváltozott a Maklár Iskola élete. Vezetők és nevelők tanulóhelyzetbe kerülve alakították az intézmény belső programját, a környezet- és magatartáskultúrát, az együttélés és együttműködés formáit a gyerekekkel, szülőkkel és a beavatott külső segítő szervezetekkel.

Szoros kapcsolat alakult ki a Hajdú-Bihari régió 16 ÉKP-s iskolájával. 1991-től régióközpontként működtünk tanár úr megbízása alapján. 1999 márciusában helyt adtunk Győr és Zalabér után a 3. Országos ÉKP konferenciának. 2002-től intézményünk a Veszprémi Egyetem Pedagógiai Kutatóintézetének kutatóhelye és egyben tanártovábbképző helye lett.

Iskolánk alkotó tantestülete készítette el tanár úr felkérése alapján a hatosztályos gimnáziumi kerettantervet.

Nálunk már nem volt mindegy, hogyan kommunikálunk egymással. A bánásmódpedagógia, az együttélés és illem bevezetése, alkalmazása és főleg pedagógiai hatása az egész intézmény szellemiségét javította.

Iskolánkban a tanár–diák kapcsolatokat átította a minőség és hatékonyság, a differenciált képességfejlesztésre való törekvés, mivel az egyénre szabott tanulásirányítás, a csoportokban folyó tanulás tette lehetővé a korai tehetségfejlesztést és a hátránykompenzálást.

A nevelők is csak 2-3 tevékenységben foglalkoztak a gyerekekkel, ezáltal szakosodásuk szakmai igényességgel párosult.

Intézményünk humánpedagógiai elkötelezettségű, konzervatív teljesítményorientált személyiségfejlesztést alkalmazott, amelyben kiemelt szerepe volt a szabad gondolkodásnak és a cselekvésre nevelésnek a minőség és a hatékonyság jegyében.

A tanár úr által kimunkált és számunkra biztosított ÉKP alkalmazása során meggyőződésünkbe vált, hogy az iskola szakmai színvonalát a helyi társadalom, a szülők és a diákok előtt elsősorban megvalósult pedagógiai programja, a tantestület felkészültsége, megújulási készsége és a tanulók eredményessége demonstrálja.

A program alkalmazása során igyekeztünk azonosulni tanár úr gondolataival, melyeket többek között iskolánk által 1999 márciusában kiadott Értékek mentén kiadvány bevezető írásában Érték és tehetség címmel fejtett ki. E cikkből való az alábbi idézet:

„Látszólag az érték és a tehetség közel áll egymáshoz. A mindennapi élet valósága, valamint az emberiség történelme bőséges példatára annak, hogy az érték és a tehetség nem szükségképpen tételezik egymást...

Fölfogásom szerint az ember alkotásra, újat teremtésre hivatott lény. Az alkotás legalább annyira lényegének velejárója, mint a nyelvhasználat, avagy az absztrakció birtoklása.

Lemondani az alkotás lehetőségéről, tehát arról, hogy kiküzdött, kimunkált tehetségünket ne az értékek, a közjó tökéletesítésére, megvédésére fordítsuk, szerintem morális vétség. Aki értéket akar őrizni, értéket akar teremteni, annak fáradoznia kell képességeinek tökéletesítéséért, tehetségének újabb és újabb helyzetekben történő megmérettetéséért. Ez bizony lemondással, küszködéssel és küzdelemmel jár.”<sup>1</sup>

---

1 Értékek mentén : A hajdúnánási Maklári Lajos Ének Tagozatos Általános-, Közép- és Zeneiskola tíz éve : 1989–1999 / szerk. Balogh Zsigmond. – [Hajdúnánás], Maklári Alapítvány, 1999. 11. p.



A tanár úrtól időben kapott fontos információk, útmutatások beépültek a nevelő-oktató munkába, a vezetői tervező és irányító folyamatokba. Megszokottá vált a tantestületben a belső igényesség és az alkotókészség, a műhelymunka, a józan kritikai érzék gyakorlása a különböző oktatáspolitikai és szakmai felsőszintű döntésekkel kapcsolatban.

A szűk időkeret nem teszi lehetővé, hogy kifejtsem, személy szerint milyen pozitív változást hozott szakmai életemben a Zsolnai tanár úrral való munka- és baráti kapcsolatunk. Mindörökké emlékezetesek maradnak számomra azok a hosszúra nyúlt esti beszélgetések, melyeket részben a konferenciák után, részben Hajdúnánáson – ahol szerencsére gyakran megfordult a tanár úr – a napi kemény szakmai továbbképzések levezetéseként esténként folytattunk néha a panzió éttermében, néha a lakásunk kertjében ropogó tűz mellett. Ez utóbbiak voltak számomra a legmaradandóbbak, mert ekkor közvetlen eszmecsere folyamán hallhattam a nagyszerű elme szavát messze meghaladó gondolatait, elképzeléseit a magyar pedagógiai gyakorlat hibáit elemezve, illetve a pedagógiai megújítást célzó elképzeléseket.

Ő tett engem is kritikus, a modern pedagógiai gondolkodás és gyakorlat tevékeny szereplőjévé. Ezt a szemléletet sikerült a Makláry Iskolában megvalósítani, a tantestületben is jógyakorlattá tenni. Bátran állíthatom, hogy sikeres volt az ÉKP a Makláry Iskolában.

Mindazok, akik vállalták a Zsolnai-pedagógia elsajátítását és alkalmazását, szellemiségükben megerősödtek, többen kutató-fejlesztő pedagógussá váltak. Az ÉKP stabil értékrendet adott az iskolának, nevelőnek. A minőségelv következetes érvényesítése révén az iskola önminősítő munkája egy valódi minőségbiztosítási kultúra meghonosítását tette lehetővé.

Ma – a 2006-ban történő nyugdíjba vonulásom után – is vallom a programban közreműködő kartársaimmal együtt, hogy tanár úr szellemisége, kimunkált pedagógiája során váltunk igazi pedagógussá, igazi szakemberré.

Hálás vagyok Dr. Zsolnai Józsefnek, a kutatónak, a pedagógiai elmélet és gyakorlat kiváló ismerőjének, az embernek, az ösztönző-irányító vezetőtársnak, aki nélkül nem lett volna városunkban ÉKP-s iskola és hatosztályos gimnázium.

Köszönet érte!  
Hajdúnánás, 2022. június  
Balogh Zsigmond  
nyugdíjas igazgató



Horváth Erika

## Találkozások

*„Egy remek tanárral eltöltött egyetlen nap  
többet ér, mint ezerévnnyi szorgalmas tanulás.”*

Japán közmondás

A „visszaemlékezik” egy igével kifejezett cselekvés, lelki folyamat, az a tevékenység, amikor valaki az emlékeit összegyűjtve visszaemlékezik valakire vagy valamire. Ez a cselekvés lehet tudatos tevékenység, mely során emlékezünk emberekre, tárgyakra, jelenségekre, eseményekre, vagy az ifjúságra, az életünket meghatározó pillanatra, a múltra. Visszaemlékezés a találkozásra, a találkozásokra.

Miután megkaptam a felkérést, hogy az „Alternativitás – jelen, múlt, jövő” című II. Zsolnai József Emlékkonferencián felidézzem, hogy én hogyan kapcsolódtam Dr. Zsolnai Józsefhez, milyen meghatározó események, milyen meghatározó tevékenységek és emlékek segítettek és segítenek abban, hogy a tanár úr vezetésével kidolgozott pedagógia mai is a zsinórmértékem legyen tanári munkámban – de fogalmazhatnám úgy is, hogy az egész értelmiségi létem meghatározásában –, akkor kicsit megijedtem. Hogyan lehetne összegyűjteni azt sok-sok apró gyöngyöt, azt a sok-sok apró momentumot, ami egész füzérré állt össze az évek és az évtizedek során? A megadott műfaj idejében korlátozott, bár Dr. Györe Géza által megfogalmazott felkérés egyik fele megengedő, a másik fele megszorító volt: *„Az emlékezés műfaja nem engedi, hogy bármi sablont adjunk és szűk műfaji keretek közé szorítsuk a készülő visszaemlékezést, különféle képpen emlékezünk. Segítségképpen írjuk, hogy egy-másfél leírt oldalánál hosszabb szövegbe ne gondolkozzanak, hiszen az időkereteket is figyelve, ez a maximális terjedelem, amit reálisnak gondolunk. Fontos lenne, hogy visszaemlékező gondolataiban helyet kapjon, hogy miként kapcsolódott Ön Zsolnai Tanár Úrhoz, mit visz magával a tanításából, hogyan kapcsolódik most Tanár Úr pedagógiájához.”*<sup>1</sup> Fontos, hogy visszatekintsünk, hogy összegezzünk, hisz ez a továbblépésünket nagyban befolyásolja. Hálás vagyok a felkérésnek, hisz így késztetést kaptam arra, hogy az eddig munkámat górcső alá vegyem.

---

<sup>1</sup> Felkérőlevél a konferencián való részvételre (2022).

Múltidézésemben az évszámok és fogalmak mentén haladok, a kronológiai visszaemlékezés segítségével építkezem a konferencia fókuszába állított témát kifejtve.

Zsolnai József tanár úr 1935. március 12-én született. Az én édesanyám 1935. március 3-án. Zsolnai József pedagógus volt. Édesanyám szintén pedagógus volt. A tanár úrral való találkozásomat ezek után sorsszerűnek érzem, Isten által vezetett útnak.

A NYIK program kronológiáját feldolgozó szakirodalomban olvashatjuk, hogy a program indulásának évszáma 1972. Én 1972-ben kezdtem el az általános iskolai tanulmányaimat, akkori szakszóval: évszerteszen. Bár, ha egy évvel előbb kezdem az iskolai életemet 1971-ben, akkor ehhez az évszámhoz a NYIK és az ÉKP programjának történetében egy meghatározó és fontos tény kapcsolódik. tanár úr az egyik visszaemlékezésben a így írt erről: „... *üldöztek engem, mert a kommunikáció szót kiejteni sem volt szabad, magyarra akarták fordíttatni velem, és én nem győztem hangsúlyozni, hogy ez nem lehetséges... megtaláltam a kommunikáció, amely integrálhatta mindazon tantárgyakat, amelyeket Eötvös Józseftől kezdve vállalt a magyar iskola és integrálhatta mindazon tárgyakat, amelyeket Nyugat-Európa csak emlegetett, de megvalósítani nem tudott... Mi 71-ben indultunk.*”<sup>2</sup>

A következő találkozási évszám 1984-ben Szombathely, az akkori Berzsényi Dániel Tanárképző Főiskola, ma már az ELTE Savaria Egyetemi Központ, Berzsényi Dániel Pedagógusképző Központjában volt. Az akkor induló kísérleti magyar-tanító szak nehézségei, kihívásai közepette találkoztam azokkal a meghatározó emberekkel, akik a nagy kérdésre, hogy a pedagógus foglalkozása hivatás vagy szakma, igenis azt erősítették meg a hallgatókban, hogy a szakmai professzionizmus elsajátításával kiemelkedő szakma, ami az értelmiségi foglalkozások magas szintjén kell, hogy álljon. Csak néhány név az akkori tanáraink közül, Lőrinczy Huba, Goda Imre, Szabó Géza, Láng Gusztáv, Sulyok László és Füzfa Balázs.

Füzfa Balázs, aki akkor került a főiskolára, 1986-ban egy hétköznapi este a főiskola folyosóján csak szóbeszéd által eljuttatott információkból megtudva egy előadást, egy találkozást szervezett. Kivel? Zsolnai Józseffel. Ki ő, mit tudhat, miért érdemes meghallgatni? Ezek a kérdések keringtek a fejünkben, de éreztük, érdekes lesz, valami más, valami alternatív. És az lett. Az az este

---

2 Huszár Ágnes (szerk.) (2002): Értékközvetítő és képességfejlesztő program Nyelvi, irodalmi és kommunikációs nevelési program Jubileumi konferencia. Pápa, Veszprémi Egyetem, Tanárképző Kar Pedagógiai Kutatóintézete. 17-18. p.

rabul ejtett. Új utat mutatott, új pedagógiát, új programot. Az álmosnak tűnő kisváros, gyermekkorom nagyvárosa Nyugat-Magyarországon azon estén számomra feléledt. Olyan dolgokról, olyan lehetőségekről hallottunk, amit addig nem is ismertünk, csak egy-egy késői szemináriumon, egy-egy elejtett mondatból sejtettünk meg. Ezt az ébredést segítette tovább a gyakorlóiskolában mentorom, Menyhárt Péterné, aki a becsukott tanteremajtó mögött azt mondta, „most ezzel a módszerrel dolgozunk, most ezt próbáljuk ki”. Ott és azokban az években lehetőséget kaptam, hogy órát tartsak a NYIK-programmal, a Nyelvi, irodalmi és kommunikációs nevelési programmal. A 80-as évek közepén még nem volt a pedagógiai gyakorlatban használatos kifejezés a kommunikáció, még nem szerveztek órát a differenciálásra építve, még csak suttogásokban hallottunk az alternatív pedagógiáról. Lehet másképp? Lehet a középpontban a gyermek és az ő kapott talentumai?

Ezekben az években a rendszerváltás szele már érezhető volt a pedagógiában is. A közoktatás 1972-ben elindított „maratoni reformja” még javában tartott. „*A gondolkodás felszabadítása, alternatívák megfogalmazása – (...) sokszínű szakmai munka kibontakozásához adott lökést.*”<sup>3</sup>

A pedagógus az iskolai folyamatokban folyamatosan új szerephez jutott, amikor már nem kiszolgálója, hanem tervezője, szervezője, vezetője lett a tanulási folyamatnak. A tanulást, a megismerési folyamatokat irányította. Az ÉKP-s és NYIK-es körökben jól ismert és többszöri kiadást megért „barna bibliában” tanár úr a következőket írta le az Előszóban: „*A tananyagrendszerben pedig nem ismereteket, hanem tanulói tevékenységeket írtunk le.*”<sup>4</sup> A tanárok nem egyenórákat tartottak, még akkor sem, ha ott volt a program, ha ott volt a feladatgyűjtemény. A gondosan megszerkesztett dokumentumok, a taneszközök abban segítettek, hogy szabadon, gondolkodva tanítsunk. De hol voltam én ezen az úton még?

A lelkesedés, az ámulat, a csodálat, a kíváncsiság, a fiatalság kritikus, de mindent vállaló magatartása vitt előre. A tenni akarás, a megtorpanás, majd az erőgyűjtés stációi következtek.

1989-ben családomban történt váratlan esemény miatt visszakerültem szülőfalumba, a Zala megyei Pacsára. Itt roma gyermekek oktatását-nevelését is rám bízta. Ezek a diákok túlkorosak voltak, csak a büntetés elkerülése miatt ültek be az iskolapadba. Mit tegyek, hogyan tanítsak, hogyan

---

3 Báthory Zoltán (2001): Maratoni reform. Budapest, Önkönet. 16. p.

4 Zsolnai József (1991): A tanulás tervezés és irányítása a nyelvi, irodalmi és kommunikációs programban. Budapest, Tankönyvkiadó. 5. p.

adjam át a tananyagot, hogyan keltsem fel az érdeklődésüket a kultúra, a szépség, az esztétikum iránt? Mindennapi kérdéseim voltak ezek, még akkor is, ha gyermekkoromban én is ilyen összetételű osztályokban tanultam. És akkor a cilindrből elővettem a NYIK-et, az ÉKP-t, differenciáltam, verseket tanítottam, artikuláltunk, helyesen ejtettünk, és közben folyamatosan megerősítettem a diákokban azt az alaptételt, hogy mindannyian képesek vagyunk valamire, mindannyiunkban van tehetség valamire, csak fel kell fedezni. Ez a professzionista tanár feladata.

És mindannyian megpróbáltak valamit, ami örömet okozott, s ráébresztette a diákokat, hogy van más lehetőség is, mint a tanulás, a kulturálódás mellőzése.

Az újabb találkozás 1998-ban történt meg. Gondolnánk, hogy a véletlen, de nem. Ekkor ke-rültem Budapesten az akkori Rózsakerti Általános Iskolába, ami pár évvel előtte még a 11. számú Általános Iskola nevet viselte a XXII. kerületben. A tanévkezdő nevelőtestületi érte-kezleten felállt egy törékeny hölgy, virágos nyári ruhában, ő volt Ladányiné Sütő Tünde. Néhány napja ért haza Zala megyéből, Zalabérről, a III. országos ÉKP-konferenciáról, melynek címe az ÉKP-s iskolák a XXI. században volt. Soha nem felejttem el a lelkesedését, azt a halk, de mindent elsöprő beszámolót. Általa éreztem úgy, hogy megérkeztem. Kicsit talán fellengzősen mondhatom: NYIK-es vagy, mi fél szavakból megértjük egymást.

Az akkori új iskolámban az 1989/90-es tanévtől vezették be az Érték-ko-zvetítő és képességfejlesztő pedagógiát. Amikor én elkezdtem a tanítást, már egy évtizedes tapasztalattal rendelkeztek a kollégáim. Fontos volt számomra az átadás, a közösség, az elhivatottság és a kemény mag, akik segítették a munkámat, a beilleszkedésemet, amely könnyű volt, hisz egy szakmai nyelvet beszéltünk.

Ismét nagy találkozás következett. 2002 őszén kezembe került egy felhívás, amely a kutató gyerekeket és felkészítő tanáraikat szólította meg. Előadásokat készíthetnek a diákok a megadott tartalmi és formai szabályoknak megfelelően összeállított dolgozatban, és elküldhetik Zalabérrre, majd a regionális fordulóról tovább jutva az országos döntőben mutathatják be a gyermekek a kutatásaik eredményeit.

Igen a KGYTK felhívás került a kezünkbe, ami ma már az OTDK nevet viseli. Úgy gondoltam, úgy gondoltuk néhányan, hogy itt a lehetőség. Belevágtunk, elkészítettük, bejutot-tunk. És jött a felkérés. Lehetne-e a Rózsakertben az országos döntő? Egy nap alatt falat bontottunk, új termet

rendeztünk be, kidíszítettük a tornatermet, nyitó- és záró műsort szerkesztettünk, tanítottunk be, adtuk elő az ország minden pontjáról érkező pedagógusoknak, diákok-nak, szülőknek, meghívott vendégeknek. Első döntő, első dolgozat és az első I. helyezés.

Ezek a tevékenységek szimbolikusan is jelentették a falbontást, új lehetőségek megteremtését. Eljött a döntő két napja, és megérkezett Dr. Zsolnai József, a zsűri elnöke. Hogyan szólítsam meg? Kérdezhetek tőle? Odamehetek hozzá? Egyáltalán mit csináljak?

És ő megérezve a félszességünket segített, tanított, kérdezett, válaszolt, irányított. Hátra fordult a zsűri asztalától a közönség felé, és szigorúan, de szakmailag hitelesen tanított, irányított, nevelt.

A KGYTK első napjának estéjén az öt-hat, maximum tíz perces előadásai, éjszakába nyúlóak lettek, de ki bánta az időt. Hallhattuk, tanulhattunk tőle. Mint ahogy minden ÉKP-konferencián is, amikor hivatalos keretek között vagy az esti kötetlen beszélgetésekkor fejtette ki véleményét a világról, az országról, a közoktatásról, a pedagógiáról tudományos tényekkel alátámasztva. Így volt ez Győrben, Dorogon, Karancslapújtón, Várdomb, Orosházán, Pápán, Veszprémben és Budapesten is a XIV. ÉKP konferencián, amelynek iskolánk adott helyet *Morálpedagógia és valláspedagógia* címmel. 2009-et írtunk. A konferencia bemutató óráira készülve több alkalommal is lehetőségem volt a tanár Úrral és Dr. Zsolnai Józsefné Dr. Mátyási Máriával beszélgetni. Beszélgetni? Nem! Hallgatni, hallgatni és hallgatni. A konzultációk után minden alkalommal úgy éreztem, hogy én nem leszek képes erre az összetett feladatra, nem tudom megtartani az órát. De a sok-sok hallgatások után megjött az én hangom is, és képes lettem rá, mert képesek vagyunk rá. Eltelt pár év és 2012 szeptemberében megkezdte működését a Rózsakerti Demjén István Református Általános Iskola. Ebbe az iskolába érkezett meg Máté Magdolna tanítónő. Ki ő? Mit tud? Honnan jött? Mit képvisel? NYIK-es vagy? Válaszolt: Igen! Mi fél szavakból is megértjük egymást. Nem a nevek a fontosak, hiszen mi egy pedagógiai szemléletet képviselünk és szolgálunk.

Zsolnai József 2002-ben a május 7-re dátumozott írásában ezt fogalmazta meg: „... ezek az iskolák jó iskolák, ... az eredeti programhoz, a programban rejlő lehetőségekhez viszonyítva némelyikük esetleg alulteljesítő iskola. ... ezek az iskolák hűség iskolái is.”<sup>5</sup>

---

5 Kiss Éva (2002): Az Értékközvetítő és képességfejlesztő pedagógia iskolái. Pápa, Veszprémi Egyetem, Tanárképző Kar Pedagógiai Kutatóintézete. 5-6. p.

A mi iskolánk ezek sorába tartozott, és nagyon remélem, hogy még tartozni is fog, amíg NYIK-es, ÉKP-s pedagógusok koptatják a képzeletbeli katedrát.

Évszámok sora, melyek a találkozásokat jelentik. 1972, 1982, 1992, 2002, 2012, 2022. A hűség megvan, az akarat megvan. A szakmaiság megmaradt? Erre a megemlékezésre készülve rengeteg gondolat, emlék, érzés kavargása töltött el. Ahogy az írásom elején említettem, lehetőség kaptam a számvetésre. Hiszem, hogy ez az alkalom nem véletlenül „talált meg”, hanem az út egy újabb kijelölt állomásaként érkezett el hozzám is. Mi minden történt eddig? Továbbképzések, konferenciák, szakdolgozat Dr. Zsolnai Józsefné Dr. Mátyási Mária vezetésével, Historiográfiai akciókutatás, olvasáskutatás, mérések, és sorolhatnám még sokáig azokat a tevékenységeket, amelyeket a NYIK, az ÉKP és Zsolnai József tanítása, szelleme alapozott meg. TÁMOP 3.1.1. 21. századi közoktatás – fejlesztés, koordináció 6.4.4. Az olvasás, szövegértés és az internet pedagógiai tartalékainak feltárása címmel 2010-ben indult egy kutatás. Ki gondolta volna, hogy 10 év múlva, 2020-ban ennek a kutatásnak mekkora szerepe lesz a közoktatás életben tartásakor a pandémia idején? Zsolnai József. Ő látta, ő tudta, ő felkészült. Az utoljára 2010 júniusában találkoztunk, a fenti projekt zárásakor, a XV. országos ÉKP konferencián.

*„A tanár eltávozott. A tekintet nem taníthat. De az életműve sokáig biztosan.”*

*„Ha hajót akarsz építeni, ne hívj össze embereket, hogy tervezzenek, szervezzék meg a munkát, hozzanak szerszámokat, vágjanak fát, hanem keltsd fel bennük a vágyat a nagy, végtelen tenger iránt.”*

Antoine de Saint-Exupéry

*Mi a baj a pedagógiával?* című, ma már kis füzetnek nevezhető könyvet szorongattuk kezünkben Szombathelyen a főiskola folyosóján. A remény pedagógiáját kaptuk meg. Ma, amikor ismét lehetőséget kaptam arra, hogy sok-sok hátrányos helyzetű gyermeket oktassak, ismét súlya lesz annak, hogy mindannyian képesek vagyunk valamire. Mindannyiunk zsebében ott vannak a talentumok, csak jól kell vele gazdálkodni.

A tanulás tervezését és irányítását gyakoroljuk nap mint nap, és amit folyamatosan tovább adok a frissen végzett kollégáknak is. A mostani találkozásunkkor ismételten aktuálissá vált a kérdés. Tanár Úr, mi a baj a pedagógiával?

*„... csak nekik, csak a nevelőknek ... a Zsolnai Józsefeknek nehéz a soruk és a dolguk. Szolgáljanak bár olajos padlós tanyasi iskolában vagy remekbeszabott nagyvárosi nevelőintézményekben, egyetemi katedrán vagy poros kisvárosi gimnáziumában, legyenek mégoly elhivatottak, akkor is örökké meg kell küzdeniük saját maguk újra és újra feltámadó kétségeivel, s meg kell küzdeniük a »hosszáértők« végtelen hadával.”<sup>6</sup>*

50 évvel ezelőtt indult el a NYIK-program. A következő 50 évre ki tervez, ki mutat utat?

*„De tán jó  
Oly idő,  
Melyben nekünk  
A vidékünk  
Új Hélikon lesz.”<sup>7</sup>*

Budapest, 2022. 08. 18.

---

6 Füzfa Balázs 2002.

7 Csokonai Vitéz Mihály Jövendölés az első oskoláról a Somogyban, 1798.





## Kojanitz László

### Emlémem a tanár úrról

Régóta azt gondolom, hogy mindenki a húszas éveiben a legtehetségesebb és legkreatívabb. Többen velem együtt ezt az értékes korszakukat Törökbálinton a tanár úr mellett tölthették, és ennek azóta is rengeteget köszönhetünk.

Mitől van meg a fiatal felnőttekben az a spiritusz, ami eredetivé és érdekessé teszi a dolgaikat? Szerepet játszik ebben persze a fiatalos lendület és erő, de a termékeny tapasztalatlanság is. Tudunk ilyenkor már annyit, hogy észrevegyünk új összefüggéseket és belevágjunk új lehetőségekbe, de még nem tudunk annyit, hogy az agyonnyomja az önbizalmunkat. Egy huszonéves nagyon tud hinni a maga által felismert igazságok és megoldások zsenialitásában. A tanár úrral kapcsolatban a legerősebben az maradt meg bennem, hogy mennyire jól tudott bánni a lelkes fiatalokkal.

Már az első beszélgetés alkalmával el kellett mondanunk neki, mi érdekel minket igazán, mivel foglalkozunk szívesen, van-e valami komolyan űzött hobbink. Elkérte és figyelmesen elolvasta a szakdolgozatainkat. Erről komolyan el is beszélgetett velünk, főleg abból a szempontból, hogy milyen képességekre következtet belőle, és ezek alapján milyen potenciált lát bennünk. Aztán nagyon hamar ő maga adott lehetőségeket és szabadságot ehhez. Engem például az első törökbálinti év után arra kért fel, hogy készítsek új tantervi tematikát az ÉKP-hoz történelemből. Én pedig, mivel éppen akkor olvastam Mumford A város a történelemben című könyvét, azt találtam ki, hogy legyen a történelemtanításnak is ez a gerince. Ismerkedjenek meg a diákok a városokban lezajló változások példáin keresztül a különböző történelmi korokkal. Az előbb említett könyvre támaszkodva el is készítettem ehhez egy iskolai tematikát, amit augusztus végén kellett bemutatnom a tanár úrnak. Mai ésszel úgy látom, sok sebből vézett ez a koncepció és terv. Ő azonban e megoldásban rejlő újdonságokról és a diákok történelemszeméletét alakító lehetőségekről beszélt, s áldását adta rá. Megkezdhettem az ehhez szükséges fénymásolt tananyagok készítését és kipróbálását a kísérleti osztály diákjaival, akik már jól edzettek voltak az ilyen típusú tanulásban.

Sok fiatal, pályakezdő tanár érkezett velem egy időben Törökbálintra. Ez nem volt véletlen, tanár úr tudatosan ezt az utat választotta az ÉKP to-

vábbfejlesztéséhez. Néhányan azt gondolhatták, azért, hogy könnyebben tudjon a maga elképzeléseihez engedelmesen alkalmazkodó tanári kart kialakítani. Ennek azonban épp az ellenkezője volt igaz, ő fiatal társakat keresett maga mellé, akik a Zsolnai-pedagógia alapelveit megértve újszerű megoldásokra lehetnek képesek, és a maguk példájával is fel tudják kelteni a kíváncsiságot és az alkotóvágyat a diákjaikban.

Az akkor Törökbálintra jelentkezett fiatal tanárokból sokféle ambíció és tehetség mocorgott. A tanár úr mindenkinek személyre szóló megerősítést adott ehhez, legyen szó színháztörténetről, matematikai gondolkodásfejlésről vagy tanulói kísérletekre épülő természettudományi oktatásról. Soha nem a kezdeti hibákkal és a lehetséges buktatókkal foglalkozott, hanem ösztönző perspektívát és mélységet adott a megkezdett utunkhoz. Segített felismerni, mik az értékei annak, amit kitaláltunk, és mit kellene még megtanulnunk ahhoz, hogy e lehetőségek valódi teljesítménnyé és alkotássá érjenek. A tanár úrtól kapott bizalom és ösztönzés sokunkban meghatározó élményként tovább élt Törökbálint után is, és ezért érzem magam még ma is Zsolnai József tanítványának.



Lehmann László

## Visszaemlékezés Zsolnai József tanár úrra

Zsolnai tanár úrral 1985 augusztusában találkoztam először, amikor pályakezdő tanárként a Törökbalinti Kísérleti Iskolába kerültem. Hamar kiváló munkakapcsolatba kerültünk, én igyekvő voltam, tanár úr pedig nagyon hitt a fiatalokban, a nyitottságukban és a szakmai „érintetlenségükben”. Sok-sok közös élményem van Zsolnai tanár úrral, hiszen ismeretségünk 25 éves múltat tudhat magáénak. Ebből kisebb, nagyobb megszakításokkal – több mint tíz évig – közvetlen munkatársa voltam, majd utána is szakmai kapcsolatban maradtunk. De erre még úgyis visszatérek egy történet erejéig. Visszaemlékezés-képpen három rövid történetet szeretnék feleleveníteni. Mindhárom a tanár úr mérhetetlen tudásvágyát, polihisztorikus tájékozottságát reprezentálja. Talán azért választottam ezeket a kis történeteket, mert ez a tulajdonsága fogott meg leginkább Zsolnai Józsefnek.

Az 1996 őszen járunk. Ebben az időben még aktívan sportoltam; kosárlabdáztam, futottam, túrakenyűztam, és még edzősködtem is kosárlabdában. Egyszer, egy őszi hétvégén a barátaimmal elmentünk Ausztriába, a Salza folyóhoz, hogy kipróbáljuk a vadvízi evezést. Nagyon tetszett az erőt próbáló hétvége, tele voltam élménnyel. Hétfőn reggel aztán, a munkába érve, a kísérleti iskolában, összefutottam tanár úrral, aki rögtön behívott az irodájába, hogy megbeszéljünk néhány fontos teendőt. Ekkor én az egyik igazgatóhelyettes voltam, és persze mindig akadt valami nagyon sürgős dolog, amit azonnal meg kellett oldani. Hamar átbeszéltük a teendőket, majd nekiálltunk kötetlenebb témákról beszélgetni. tanár úrral mindig jó volt eszmét cserélni, akár szigorúan szakmai, akár csak hétköznapi vagy magánjellegű dogokról is volt szó, mert ő mindig értő, de kritikus figyelemmel fordult felénk. Szóba került, hogy mit csináltam az elmúlt hétvégén. Én elmeséltem neki a raftingolással kapcsolatos friss élményeimet; hogy kellett megküzdeni az elemekkel, vízbeborulás esetén mit kellett csinálni, miként avattak vadvízi evezőssé. Teljesen magával ragadott tanár úr őszinte érdeklődése. Meséltem, és meséltem, de egyszer csak tanár úr azt kérte, magyarázzam el, hogy miként tudunk bennmaradni a gumicsónakokban a nagy hullámváz közepette is. Erre

én még lelkesebben kezdtem mondani a dolgokat, de érzékeltem, hogy nem tudom jól átadni az ismereteket, mert hiányzik a szemléltetés. Ekkor fogtam magam, és letérdeltem az irodájában a szőnyegre – úgy öltönyben, nyakendőben, ahogy a munkába szoktam járni. Magyaráztam, és közben mutattam tanár úrnak, hogy ebben a fajta, keskeny rafting csónakban, ami valójában egy felfújható, erős gumiból készült, kétoldalt térdrel kell nekifeszülni a hajó oldalának, és ezzel tudjuk valamennyire stabilizálni magunkat. Miközben a szőnyegen térdelve magyaráztam, és imitáltam a folyó hullámszerűségét, kopogott, majd belépet egy kollégánk az irodába. Nem kis megdöbbenés ült ki az arcára, és látszott, hogy abszolút értetlenül áll a helyzet előtt. Tanár úr ekkor gyorsan mentette a helyzetet, és közölte, hogy én nem azért térdelék, mert büntetésben vagyok, hanem ő éppen a vadvízi evezést tanulja. Persze erre, mi ketten azonnal összenevettünk, mire a kollégánk még jobban zavarba jött. Egyébként tanár urat minden érdekelt. Őszinte figyelemmel tudott minden iránt érdeklődni. Óriási volt benne a tudásvágy. Mint kiderült, még a vadvízi evezés iránt is.

Szintén tanár úr nyitottságát mutatja a következő történet. Ekkor 1999-et írtunk, és már az akkori Veszprémi Egyetem berkein belül dolgoztunk, a Pápán alapított Pedagógiai Kutatóintézetben. Zsolnai tanár úr bemutatkozó körutakat tett az egyetem egyes tanszékein, annak érdekében, hogy jobban megismerje a befogadó egyetemünket, illetve hogy ő is ismertesse a terveinket, esetleges együttműködési lehetőségeinket. Egyszer én kísértem el egy ilyen látogatására. Az úti célunk az akkori Szilikátkémia tanszék volt. Bemutakoztunk a tanszékvezető asszonynak, majd leültünk hármasan, és elkezdtünk csak úgy általánosságban beszélgetni. Alig néhány perc elteltével Tanár úr már a szilikátkémia legapróbb rejtelméről, a legújabb kutatási területeiről beszélgett a vendéglátónkkal. Sajnos én elég hamar elvesztettem a beszélgetés fonalát, hiszen addig azt sem tudtam, hogy mivel foglalkozik a szilikátkémia. A látogatásunk több mint egy órás volt. Veszprémből hazafele menet Pápára, az intézetbe, Tanár úr rendkívül elégedetten nyilatkozott, és elismerőleg beszélt a tanszékvezető asszonyról és a tanszéken folyó kutatómunkáról. Én csak hallgattam, majd egy idő után naivan megkérdeztem; Tanár urat minden érdekli? Erre ő határozottan azt válaszolta, hogy természetesen, nem véletlenül van akkora könyvtáram otthon. És csakugyan, akkora házi könyvtárat, mint amekkorá Tanár úrék törökbálinti házában volt, még soha nem láttam. Több tízezer kötetről beszélünk. A dolgozószoba minden oldala a földtől a plafonig, a garázs szintűgy, és még a padlás is könyvtárként üzemelt. Minden tudományterület

és művészeti ág fontosabb szakkönyvei megtalálhatóak voltak ebben a kincsesházban. És Tanár úr ebben a közegben érezte magát igazán otthon. Falta a könyveket, a tudományokat és a művészeteket. Ez volt ő, óriási – szinte kiélégíthetetlen – tudásvágy lakozott benne.

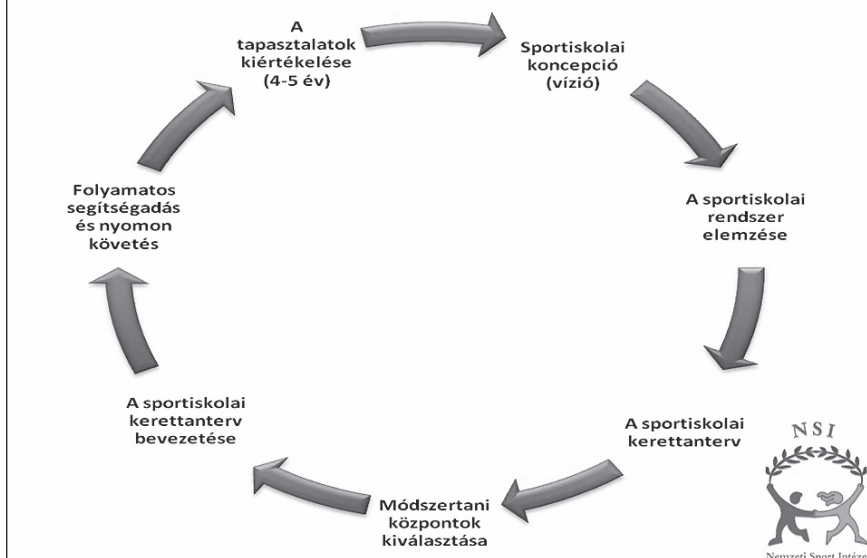
A harmadik történet idejében – 2003 őszén – már nem voltunk közvetlen munkatársak, de a munkakapcsolatunk tovább élt. Én 2002-től a Nemzeti Utánpótlás-nevelési Intézetben (NUPI-ban) dolgoztam, az új típusú Sportiskolai program koncepcióját dolgoztuk ki, és az országos hálózat irányítását végeztük a munkatársaimmal. Közben óraadóként még dolgoztam Pápán, a felsőfokú szakirányú továbbképzések keretében oktattam. Amikor találkoztunk Tanár úrral a pápai intézetben, legtöbbször szóba került a munkám, és szokásához híven mindig nagyon érdeklődő volt az ott folyó tevékenységekkel kapcsolatban. Egyszer meghívtam őt egy egész napos látogatásra a NUPI-ba. Örömmel és érdeklődően érkezett egy kellemes őszi nap délelőttjén. Bemutattam neki:

- az intézetet, a Nemzeti Utánpótlás-nevelési Intézetet, annak szervezetét és a stratégiai fejlesztési irányait, az egységes és átfogó utánpótlás-nevelési rendszer teljes koncepcióját és menedzselését;
- megismerkedett a közvetlen munkatársaimmal, és a kollégáim röviden ismertették, hogy mivel is foglalkoznak a sportiskolai programon belül;
- magas röptű szakmai beszélgetést folytatott az intézetünk főigazgatójával, aki a Testnevelési Egyetemen volt professzor;
- részt vettünk egy közös munkaebéden is;
- végül elmentünk délután egy sportszövetségi közgyűlésre is, a karatésokhoz, mert ez is nagyon izgatta.

A nap, talán szakmailag legizgalmasabb része az volt, amikor bemutattam tanár úrnak a Sportiskolai programfejlesztés teljes koncepcióját. Megmutattam neki azt a sportiskolai akciókutatói körsémát, aminek alapjául a tanár úr Nyelvi, irodalmi és kommunikációs, továbbá Értékközvetítő és képességfejlesztő pedagógia programjainak kifejlesztése során alkalmazott akciókutató-metodikai eljárás szolgált. A bemutatott ábrák (diák) alább láthatók.

## A sportiskolai akciókutatás körsémája

/Forrás: Zsolnai József (1994) Az értékközvetítő és képességfejlesztő program és pedagógiája/



## A sportiskolai akciókutatás menete

**2002-2003 – Sportiskolai koncepció (vízió) főlvázolása**

**2004-2005 – A sportiskolai rendszer elemzése**

**2005-2006 – A sportiskolai kerettanterv elkészítése**

**2006-2007 – A módszertani központok kiválasztása**

**2007-től – A sportiskolai kerettanterv bevezetése**

**2006-től – Folyamatos segítségadás, nyomon követés**

**2011-től – A tapasztalatok kiértékelése**



Tanár úr nagyon elismerően és meghatottan nyilatkozott. Látszott, hogy elégedettség tölti el, hiszen egy közeli volt munkatársa, tanítványa a tőle tanult dolgokat adaptálta, és vitte tovább a Zsolnai pedagógia eszmeiségét a Sportiskolai programba. Az egész Sportiskolai program lelkét adja a sportiskolai kerettanterv, ami mind a tizenkét évfolyamra ki lett dolgozva, és amit az oktatásért felelős miniszter 2007 februárjában ki is hirdetett a Magyar Közlönyben. Ez a kerettanterv nem csak a közismereti tárgyakat adaptálja sajátosan a sportoló gyerekek és fiatalok számára, hanem speciális sportelméleti tantárgyakat is tartalmaz (sporttörténet, sportpszichológia, edzéselmélet, sportági ismeretek, a sport szervezetrendszere, testnevelés-elmélet). Mindezek mellett még 38 sportág tantervét is magába foglalja, amiket a sportági szövetségek utánpótlás-nevelésben kompetens szakemberei készítettek el, a hozzájuk tartozó módszertani nyomtatott és digitális segédanyagokkal együtt. Azóta a Sportiskolai program, – mint az egyik központi utánpótlás-nevelési program – országosan elterjedt. Jelenleg több mint száz közoktatási intézményben alkalmazzák a sportiskolai kerettantervet szerte az egész országban, és ezzel hivatalosan is ún. közoktatási típusú sportiskolaként működnek ezek az intézmények. Az Sportiskolai program adaptálhatóságát teszi lehetővé, és egyben szabályozza is a 20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendelet 72. szakasza.

Sajnos Zsolnai tanár úr, a Sportiskolai program akciókutatásának első cikluszárását már nem élhette meg. De meggyőződésem, hogy égi szemével őrködött felettünk, és irányt mutatott nekünk.



## Matting Tímea

### **Tisztelt Hölgyeim és Uraim! Kedves Pedagógusok, volt Diáktársaim és megjelentek!**

Nagy és fontos nap a mai! Számomra mindenképpen! Lehetőségem van arra, amire már nagyon régóta vágytam, kifejezni őszinte megbecsülésem és a legmélyebb tiszteletem Prof. Dr. Zsolnai József emléke előtt, a Pannon Egyetem Neveléstudományi (MA) 2008-2010-es levelező képzésen résztvevő hallgatói nevében. Mindezt teszem saját életem és az Intézetben szerzett személyes élményem tükrében.

Az ember születésétől kezdve a „jó” és a „rossz” minősítéssel értékeli az őt érő hatásokat, saját cselekedeteit, melyek befolyásolják a személyiségfejlődését. A különféle környezeti hatásokat, társadalmi elvárásokat az egyén vagy elfogad, vagy nem, de ítéletet mond felette. Nos, számomra a „Mi leszek, ha nagy leszek” kérdés kardinális problémát jelentett. Lelkes útkeresőként szerettem volna tudatosan megismerni magam, hogy aztán eldönthessen mi lesz az az út, amelyen haladni szeretnék életem során. Sok gondolat volt bennem és bizonytalanság, nem tudtam azt, ahogy én gondolkodom ebben az értékviszályokkal küzdő világban, helyes-e; elegendő-e az ismeret számomra.

Váratlan lehetőség tárult elém 2008 tavaszán. Volt kolléganóm beszélt arról, hogy szeptemberben Pápán indul a Neveléstudományi MA képzés, ahová ő jelentkezett, jelentkezzen én is. Úgy gondoltam nem veszíthetek, ha ott a helyem, akkor ott leszek. Felvettek. Az Intézet ajtaján belépve egy másik világba érkeztem. A tekintély, tisztelet, komolyság, szakmaiság járta át a falakat és én végtelen hálát éreztem azért, hogy ezt megtapasztalhattam, ott lehettem. Sokkoló és lenyűgöző volt egyszerre. Az ajtókon olvasható volt az oktatók neve, így volt ez Zsolnai tanár úr esetében is. Prof. Dr. Zsolnai József. Atyaég ő fog minket tanítani a Nevelésfilozófiák és elméletek története, valamint a Neveléstudomány szaknyelve tantárgyakban. Már az első óra a tanár úrral megmutatta, hogy itt komoly dolgokról lesz szó és ne gondolja azt senki sem, hogy erőfeszítés nélkül diplomát szerezhet. Az órákat a feszült figyelem jellemezte a madár csiripelését se mertük meghallani,



rend és fegyelem volt. Ha valaki tévúton járt és a tekintete elrévedt vagy csak egy szót szolt a társához, Professzor úr azonnal szóvá tette és fegyelemre intette. Professzor úr értéket képviselt, melyet a munkája, tanítása során akart átadni számunkra. Olyan embereket akart a pályán tudni, akik kezében a pedagógia a legjobb helyen van és lesz a jövőben is. Így történetelt meg az is, hogy az első órák egyikén az évfolyamot, mintegy 50 embert levitt a könyvtárba. Könyvtár, csupa nagybetűvel. Professzor úr közölte mindannyiunkkal, hogy ami könyvet látunk, azt a képzés végére el kell olvasnunk. Akiben addig a rátermettsége, vagy elhivatottsága tekintetében egy szemernyi bizonytalanság volt, az két lehetőség közül választhatott: feladja vagy folytatja. Sokan ekkor az első opciót választották. Kiváló szakemberként a tanár úr pontosan tudta, hogy talán nem túl népszerű módszert választott, azonban mégis a leghatékonyabbat, maradtak a legkitartóbbak.

Professzor úr hitt magában, a szándékában és mindabban amiért egész életében dolgozott, ami a célja volt: olyan erős pedagógus társadalom létrehozása, akik segítenek eligazodni az értékek világában, akik képesek értéket közvetíteni mások számára. Ahogy megfogalmazta „az érték pedig az, ami az ember/-iség nembeli, azaz ösztársadalmi gazdagságát szolgálja, s ami egyidejűleg az egyén kibontakozását segíti”.<sup>1</sup> Véleménye szerint a pedagógiának nemcsak a fejlesztés-önfejlesztés a feladata, hanem számos más értékek formálása is.

Úgy gondolom, a Professzor úr filozófiaoktatása, a nagy ismeretanyag előírásával és magyarázatával, valamint a számonkérés komolyságával és mélységével nálam elérte a célját. Választ adott és én választ kaptam.

Mi az, amit magammal vittem képzés után? Leginkább Imanuel Kant nagy európai filozófus gondolatával fogalmazhatnám meg a legpontosabban, mely szerint: egy cselekedet attól lesz erkölcsös, ha a kötelesség átgondolt elfogadásából fakad. „Az erkölcsi kötelesség feltétel nélküli, más szóval »kategorikus« viselkedési parancs. Nem az alapján kötelez minket valami megtételére, hogy abból valamit nyerhetünk; azért kell megtennünk, mert ez a kötelességünk (...) Kötelességünk, hogy mindig úgy tegyünk, ahogy ezt másoktól elvárnánk.”<sup>2</sup>

---

1 Zsolnai József (1986): Egy gyakorlatközeli pedagógia

2 Stephen Law (2008): Útitárs kézikönyvek. Filozófia. Budapest, Mérték

A filozófia szócső, egy eszköz volt számomra, amely megfogalmazta, kimondta és magyarázatot adott a gondolataimra. Sokat kaptam tőle és tanultam általa.

Mérhetetlen büszkeség és a hála érzése tölti el a szívem, ha arra gondolkok, milyen nagy dolog volt mindannyiunknak, akik ott voltunk, hogy a Professzor úrtól tanulhattunk. Bizonyosan elmondhatom, életem legmeghatározóbb időszaka volt, nagyon sokat kaptam tőle és az Intézet valamenyny munkatársától. Emberségből és érték közvetítésből általam kiválóan megfelelt minősítést kaptak. Annyit mondhatok: KÖSZÖNÖM!

Az utamon Prof. Dr. Zsolnai József tanításait viszem tovább és rendületlenül hiszek abban, hogy az egész világot nem is, de ha egy ember világát megmentjük, már tettünk az emberiségért. Ahogy Béni Péter az Emberrel...emberként c. versében megfogalmazta: „Itt a földön egyetlenegy számít, az, hogy ember, emberrel mint bánik. Nem kell, hogy mindenkit szeressen, csak hagyni, hogy ember, ember lehessen”.

Köszönöm a figyelmüket!



Ósz János

## Visszaemlékezés

Zsolnai tanár urat 1972-ben a Kaposvári Tanítóképző Intézetben ismertem meg. Mint első éves hallgatónak Ő tartotta a pedagógia előadásokat és a szemináriumokat. Nem egyfajta repetitív tanulásra inspirált bennünket, hanem a tudomány világába igyekezett bevezetni. Elhitette velünk, hogy a tudomány és annak művelése nem csak egyes emberek, intézmények, mint az egyetemek privilégiuma, hanem minden gondolkodó ember képes a tudományt megérteni és művelni. Valószínű ennek igazolására hozta létre az intézményben a Tudományos Diákkört (TDK), továbbá az alkotásra képes pedagógus ideálját állította elénk.

Mint az újra fogékony, érdeklődő fiatalember én is csatlakoztam a tudományos diákköri csoporthoz. Nagyon sokat segített a műveltségbeli hátrányaim leküzdésében, a képességeim fejlesztésében és segített bevezetni a tudomány világába. Ennek is tudható be, hogy az első országos szakmai konferencián, amelyen a Kaposvári Tanítóképző TDK-sai részt vettek, a dolgozatommal második díjat nyertem.

Erre az időszakra esett a tanár úr által kidolgozott Nyelvi, irodalmi és kommunikációs program kutatással történő kipróbálása. Ennek során tanulmányoztam és megismertem a programot és részt vettem az eredmények mérésében.

A tanulmányaim befejeztével munkába álltam egy kislétszámú falusi iskolában Osztopánban. Közben a tanár úr is munkahelyet váltott, de a kapcsolatunk továbbra is megmaradt. Kölcsönösen tájékoztattuk egymást a munkánkról. A tőle kapott indíttatástól vezérelve a munkám mellett folyamatosan tanultam. A főiskolán tanár szakot, majd az ELTE-n pedagógia szakot végeztem.

Kapcsolatunkban egy további szintemelkedést jelentett, amikor taneszköz-fejlesztői megbízást kaptam az Értékközvetítő és Képességfejlesztő Pedagógiai program kísérleti fázisában. Ez újabb, folyamatos kapcsolatot felkészítéseket, megbeszéléseket, eredményméréseken való közreműködéseket, a taneszköz elkészítését, kipróbálását jelentette. A kettőnk kapcsolata a tanítványin túl munkatársivá fejlődött.

Ebben az időszakban egy új munkahelyen már iskolaigazgatóként dolgoztam és egyik legfőbb feladatommak tartottam, hogy a „Zsolnai progra-

mot” a saját iskolámban a napi praxis részévé tegyem. Újabb igazgatói pályázattal 1996-ban visszatértem a pályakezdésem helyszínére (Osztopán), ahol teljes lendülettel elkezdtük az ÉKP adaptálását, és úgy gondolom, innen számíthatjuk a tanár úrral való kapcsolat kiteljesedését, mert ettől kezdve nem volt olyan kutatás, amiben az iskolánk tanulói és pedagógusai ne vettek volna részt. Csak néhány nagyobb horderejűt kiemelve, mint a 10-14 éves tanulók Tudományos Diákköri munkájának lehetősége vagy az olvasás, szövegértés és az internet pedagógiai tartalékainak feltárása című kutatás. Ezekben már, mint kutató és mérési biztos vettem részt. A tanulók tudományos kutató munkájában pedig felkészítőként és az országos zsűri tagjaként is közreműködők még a mai napig is. Ha a tanár úrral való kapcsolatomat összegezem, azt mondhatom, 1972-től kezdve folyamatos és egyre szorosabb volt. A tanítványtól a munkatársi szinten keresztül a barátságig fejlődött.

Zsolnai József varázsát, varázserejét nagyon nehéz leegyszerűsítve néhány mondatban megfogalmazni. Első találkozáskor meglepő volt a számomra, hogy van egy tanár, aki azt mondja egy 20 éves embernek, Te is lehetsz tudós ember csak tanulnod kell. Bizonyítja ezt a saját életútjával. Nekem ezt a példát a kemény munka gyötrelmét és a jól végzett munka eredményét, az elkötelezettséget az emberek a társadalom, a ránk bízott fiatalok iránt, tanította meg.

A Zsolnai-pedagógia egy nemzeti érték, amit semmilyen körülmények között nem szabad hagyni elveszni. Sokat gondolkodtam, mi mindent lehetne, illetve kellene tenni ennek érdekében. Jelenleg még működnek olyan iskolák, amelyek legalább a program szellemében végzik az oktató munkájukat. Vannak pedagógusok, akik ezt a szellemet magukévá tették és aszerint dolgoznak. Szorosabb kapcsolatot kellene ezen iskoláknak és pedagógusoknak egymással tartani. A „Zsolnai-kultusz” fenntartása, emlékhely, emlékszoba kialakítása. Újabb kiadványok, könyvek megjelentetése a munkásságáról a pedagógiai programjáról. Hálás vagyok a sorsnak, hogy a tanár úrral együtt dogozhattam.



Perina Patrícia

## Megemlékezés

Tisztelettel köszöntöm a konferencia résztvevőit!

Örömmre szolgál, hogy volt tanáraink méltónak találtak arra, hogy megemlékezhessek Dr. Zsolnai József professzor úrról. Számomra ő fontos és kiemelkedő személyiségű pedagógus volt, aki inspiratív előadásaival, emberközpontú hozzáállásával megalapozta azt a pedagógiai szemléletet, mely végigkísérte a pályafutásomat. Engedjék meg, hogy őt idézzem:

„Fontos, hogy sose feledjük el, az iskola elsősorban arra való, hogy minden emberben, pedagógusban és diákban megtalálja az alkotó embert.”

Meggyőződéssel hitte, hogy alkotó gyermeket csak alkotó pedagógus tud hitelesen nevelni. Szenvedéllyel teli előadásai, hittel teli gondolatai ma is a fülemben csengenek. Sokszor sikerült mosolyt csalnia az arcunkra egy-egy előadás során, mindamellett nem feledve, hogy komolyan vegyük hivatásunkat. Hitt abban, hogy minden gyermek megtalálhatja az egyéni képességeinek megfelelő fejlődési utat, iskolai keretek között is. Gondolatai úttörőek voltak, és mai is nagyon aktuálisak. Hiszem, hogy tanításai a mostani időszakban is értékteremtőek, időtállóak és meghatározóak tudnak maradni. Hálás vagyok, hogy részese lehettem az aktív éveinek.



Szily Ildikó

## Visszaemlékezés Zsolnai tanár úrra

Kedves Szervezők, Kedves Jelenlevők! Köszönöm azt a megtisztelő lehetőséget, hogy az „Alternativitás – jelen, múlt, jövő” – II. Zsolnai József emlékkonferencia keretén belül a Zsolnai tanár úrral kapcsolatos emlékeimbe, a tőle kapott értékekbe egy rövid betekintést nyújthassak.

2003. április 1-jén kezdtem dolgozni az akkori Veszprémi Egyetem Tanárképző Kar Pedagógiai Kutatóintézetében, amely akkor Pápán, a Jókai utca 37. szám alatt működött. És nem egészen 14 évvel később, 2017 januárjában zártam le ezt az időszakot.



Odakerülésemtől két nagy volumenű munkán dolgozott éppen Zsolnai tanár úr: *A tudomány egészén* és a *Pedagógiai enciklopédián*. Igazából a tudomány egésze megvalósításához keresett még egy ún. leíró embert, vagyis olyat, aki gyorsan tud gépelni. Az én feladatom az volt, hogy általa kiválasztott könyvekből a megjelölt fejezeteket, tanulmányokat begépeljem, hogy ő utána ezekkel tovább tudjon dolgozni. Talán 2005 környékén indult a Karon a bölcsész doktori iskola, amely egyik alprogramjának vezetője volt tanár úr, és a képzéseket is Pápán tartották. Miután az akkori tudományos titkár szülni ment, én vettem át a doktori iskola ügyintézését is.



Az Egyetem, a Kar és az Intézet is több névváltozáson ment keresztül az évek folyamán. 2006 szeptemberében már *Pannon Egyetem Modern Filológiai és Társadalomtudományi Kar Neveléstudományi Intézetként* költözött át Pápán a Mézeskalács utca 2. szám alá, amely épület annak idején helyet adott az Acsády Szakképző Iskola leánykollégiumának, az Intézet Veszprémbé történő áthelyezését követően pedig a Pápai Tankerületi Központ illetve a Pedagógiai Szakszolgálat működik itt.



Akik közelebbről ismerték tanár urat, nekik nem mondok újdonságot azzal, hogy elképesztő munkabírással rendelkezett, amely odakerülésem után hamar világossá is vált számomra. Nem túlzás azt állítani, hogy reggeltől estig dolgozott. Sokszor még éjszaka is. Többször hallottuk tőle, hogy az Intézet nem hivatal, ahol 16 órákor kiesik a toll a kezünkől. Bevallom, huszonegypár évesen nehéz volt ezzel a munkamorállal

azonosulnom, de most már bátran kijelenthetem: az akkor megkövetelt és megtanult munkafegyelem által kitartóvá és teherbíróképessé váltam.

Zsolnai tanár úr kevés dolgok egyikeként az informatikához, a számítógéphez nem értett – ami bántotta is, és mindig mondta, hogy meg akarja majd tanulni –, ezért mindent úgy diktált le. Nagyon precíz volt, többször előfordult, hogy egy-egy komolyabb hangvételű levélen napokat dolgozott: lediktálta, javíttatta, átolvasta, átgondolta. A tőle látott levélírás technikájának a mai napig nagy hasznát veszem. Ő a diktálás, vagyis munka közben is pedagógus maradt... Értem ezt úgy, ha úgy látta, hogy egy-egy számomra ismeretlen személy, esemény halatán összeráncolom a homlokom, megállt, és elkezdett róla beszélni. Tulajdonképpen tanított. Nagy mennyiségű információhoz jutottam a vele töltött évek alatt.



Tanár úr bibliofil ember volt. Életútjából kitűnik, hogy a Szolnok Megyei Verseghy Könyvtár könyvtárosaként is tevékenykedett egy ideig. Minden téma érdekelte, szinte minden területről szerzett be könyveket, folyóiratokat, amelyeket aztán hatalmas becsben tartott. Az, hogy a magánkönyvtárának a kezelője lehettem, számomra nagy örömet jelentett. Amíg a könyvek feldolgozásával foglalatostkodtam, bele-beleolvastam mind a könyvekbe, mind a folyóiratokba, és ezáltal olyan világ tárult ki előttem, amely keveseknek adatott meg.



Ezen a fotón látható kép sajnos nem adja vissza azt a mennyiségű könyvet, amely az intézeti könyvtárban megtalálható volt. A könyvtár gyűjtőköre lényegesen szélesebb volt, mint az elvárható lett volna egy pedagógiai jellegű felsőoktatási könyvtártól, hiszen a hittudományoktól kezdve a műszaki tudományokon kereszt-

tül az orvostudományokon át, még az agrártudományok területéről is megtalálhatóak voltak benne kiadványok. Györe Géza könyvtárvezető mellett tanár úr engem bízott meg a könyvtári könyvek feldolgozásával, illetve az állománygyarapításhoz szükséges könyvek rendelésével. Ez a feladat rendkívül közel állt hozzám, és nagyon szerettem csinálni. Itt szeretném megjegyezni, milyen hálás vagyok Györe Gézának azokért a könyvtárral, könyvtártudománnyal kapcsolatos eszmecserékért, amelyeket folytattunk, és azért a tudásért, amelyet ezáltal szereztem.



Előadásom végén, ha megkérnének, hogy egy rövid gondolatban foglaljam össze, mi az, amiért jószívvel emlékezek vissza Tanár úrra, akkor az eddig elmondottakon kívül az lenne, hogy ő hitt bennem. Ezzel a belém vetett hitével álltam neki felnőtt fejjel újból a tanulásnak, és szereztem meg abban az időben az informatikus-könyvtáros diplomámat, amely lehetővé tette, hogy jelenleg a harmadik oklevelem elérésén munkálkodjak.

Köszönöm megtisztelő figyelmüket!



# **A konferencia zárása**



## Tisztelt Hölgyeim és Uraim!

Engedjék meg, hogy a szervezők – A Magyar Tudományos Akadémia Veszprémi Akadémiai Bizottságának Alternatívpedagógiai Munkabizottsága, a Magyar Nevelés- és Oktatáskutatók Egyesületének Veszprémi Tagszervezete, Közoktatási Szakosztálya és a Pedagógiai Értékek Őrzése Alapítvány – nevében eleget tegyek annak a megtiszteltető feladatnak, hogy lezárjam a mai konferencia munkáját.

Tartalmas nap áll mögöttünk, amikor a tiszteletadás, megbecsülés szavai mellett Zsolnai József életművének elemzését, széles perspektívába helyezését és további kutatási irányokról, tervekről is hallhattunk. Meggyőződésem, hogy tanár úr iskolateremtő munkássága nem csak a magyar neveléstörténet kitörölhetetlen része, hanem kitűnő alap a magyar oktatás jövőbeni megújításához/megújulásához is.

### *I. Ami már megvalósult Zsolnai József életművének megőrzése érdekében*

1. **Zsolnai terem** a Pannon Egyetemen, ahol az életmű és recepciójának nyomtatott művei megtalálhatók és hamarosan kutatható is lesz az állomány
2. A Pedagógia BA szakunkon ősztől **Zsolnai József pedagógiai rendszere** elnevezésű kötelezően választható kurzus lesz
3. A Neveléstudomány MA szakon ősztől **Zsolnai-pedagógia** elnevezésű kötelezően választható kurzus lesz
4. A most induló Tanító BA szakon **Zsolnai pedagógiai specializáció** lesz 12 kredit értékben. Kurzusai:
  - a. *Az Értékközvetítő és képességfejlesztő program története és recenziója*
  - b. *Az Értékközvetítő és képességfejlesztő program pedagógiája*
  - c. *Nyelvi irodalmi kommunikációs program pedagógiája*
  - d. *Tudománypedagógia*

### *II. Amit tervezünk*

1. a mai rendezvény folytatásaként – hagyományteremtő szándékkal – megtartjuk a **III. Zsolnai József Emlékkonferenciát**, ahol bemutásra kerül:
  - a. A jelenlegi konferencia konferenciakötete, amely tartalmazni fogja az előadások alapján készült tanulmányokat, a visszaemlékezések szövegét és képes beszámolót a konferenciáról

b. Zsolnai József teljes életművét és munkássága recepcióját bemutató bibliográfia.

Köszönjük *Törökbálint Város*, a *Bálint Márton Általános és Középiskola* és a *Bethlen Gábor Alapkezelő* hathatós segítségét. Nélkülük a mai konferencia nem valósulhatott volna meg.

Ezennel lezárom a konferencia mai munkáját. Mindenkinek köszönöm, hogy eljött a rendezvényre és részt vett annak munkájában.

Törökbálint, 2022. 05. 20.

*Györe Géza*

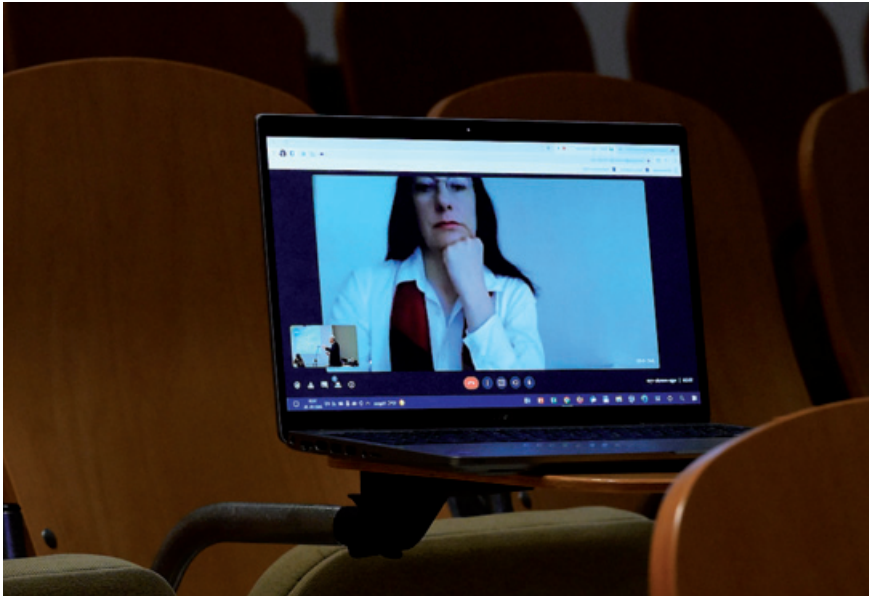
# **A konferencia képekben**



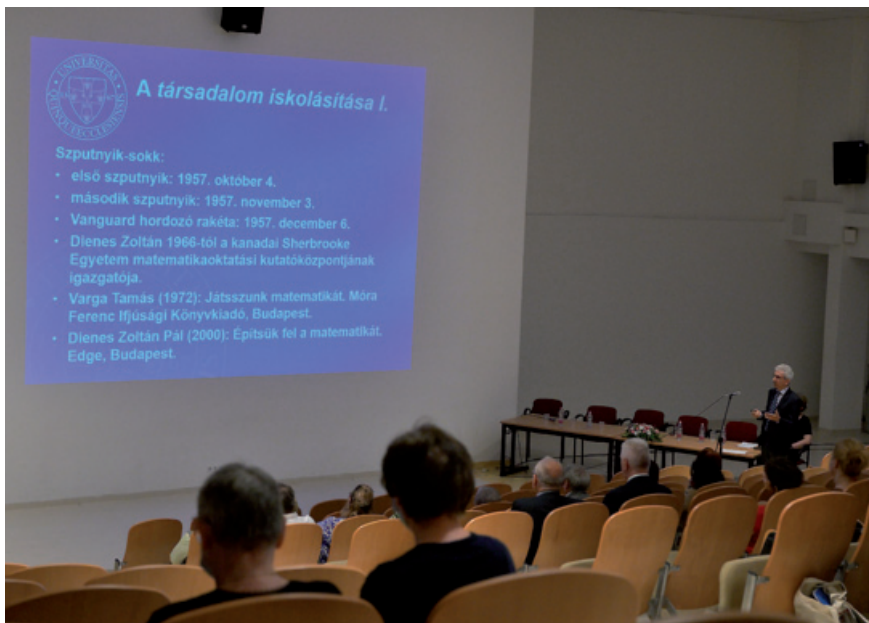
## Előadók



*Mrázik Julianna, Kocsis Mihály, Fűzfa Balázs*



*Óhidy Andrea*



*Kocsis Mihály*





*Fűzfa Balázs*



*Kubinger-Pillmann Judit*



*Horváthné Hidegh Anikó*



*Györe Géza*



*Kiss Albert*

## A konferencia közönsége



*Lehmann László, Kiss Albert,  
Balázs Éva*



*Kubinger-Pillmann Judit,  
Zsolnai Józsefné Mátyási Mária*



*Mátyási Sándor, Mátyási-Király Szilvia*



*Zsolnai Józsefné Mátyási Mária, Máté Magdolna, Ősz János*



*Csizmazia Sándor*



*Jankovics Mária*



*Kojanitz László és Galambos László*



*Mihalovics Árpád és Mihalovicsné Lengyel Alojzia*



*Göttliné Orosz Ágnes és Galambos László*



*Szondi Béla, Bertáné Lantos Ildikó, Fenesné Tóth Ágnes*





*Bertáné Lantos Ildikó, Fenesné Tóth Ágnes*



- 1. sor: Konferencia résztvevője, konferencia résztvevője, Matisáné Klement Julianna, Schmidt Henrikné Keller Éva*
- 2. sor: Vas Lászlóné, Tóth Sándorné, Tóthné Vas Gabriella, Tóth Gábor*
- 3. sor: Bertáné Lantos Ildikó, Fenesné Tóth Ágnes, Szondi Béla*
- 4. sor: Lehmann László, Kiss Albert*
- 5. sor: Horváthné Hidegh Anikó, Simó Ildikó, Adorjánné Káldi Boglárka*



*Keszler Márton*

*Mrázik Julianna, Kocsis Mihály, Fűzfa Balázs, Zsolnai Józsefné Mátyási Mária,  
Langerné Buchwald Judit, Kubinger-Pillmann Judit*



*1. sor: konferencia hallgatósága*

*2. sor: Vas Lászlóné, Tóth Sándorné*

*3. sor: Bertáné Lantos Ildikó, Fenesné Tóth Ágnes, Szondi Béla*

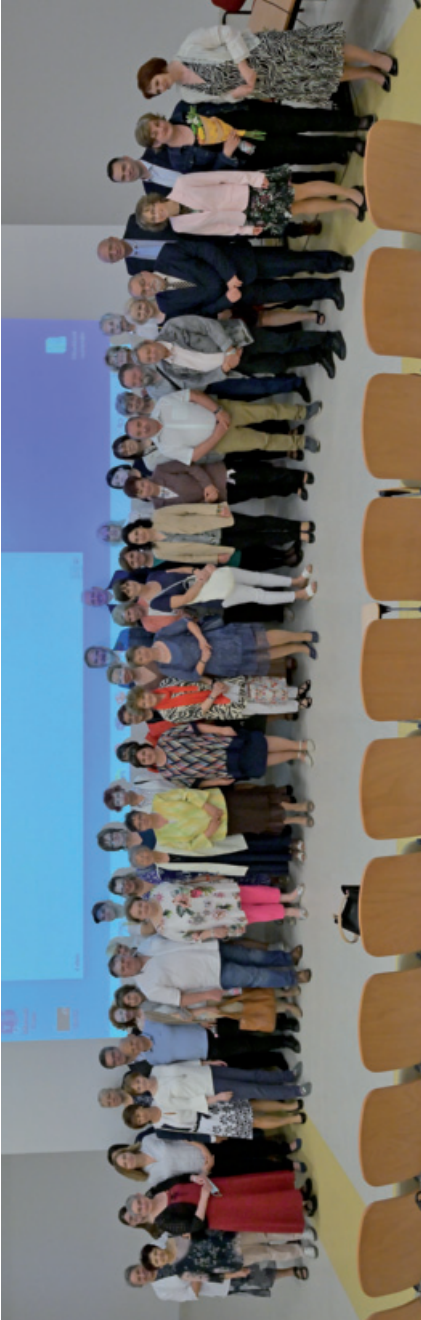


*Zsolnai Anikó*



*Kamarás István*

*jobbra fent: Horváth Erika, Göttliné Orosz Ágnes, Laboda Erika,  
Dálnokiné Lakatos Ildikó*



1. sor *Gecse Gáborné, Máté Magdolna, Horváth Erika, Dálmokiné Lakatos Ildikó, Budai Éva, Göbel László, Szép Zita, Tóth Gábor, Tóth Sándorné, Vas Lászlóné, Zsolnai Jozsefné Mátyási Mária, konferencia résztvevője, Szűcs Katalin, Bánky Judit, konferencia résztvevője, Bertáné Lantos Ildikó, Fenesné Tóth Ágnes, Ósz János, Szondi Béla, Györe Géza, Kubinger-Pillmann Judit, Mrázik Julianna, Zsolnai Anikó,*
2. sor *Czukor Györgyné, Hosszúné Kovács Zsanett Göttliné Orosz Ágnes, Mátyási Sándor, Mátyási-Király Szilvia, Süli Szabina, Tóth Milán, Tóthné Vas Gabriella, konferencia résztvevője, Horváthné Hidegh Anikó, Kun Ágnes, Simó Ildikó, Adorjáné Káldi Boglárka, Häffner Imréné, konferencia résztvevője, Jankovics Mária, Schmidt Henrikné Keller Éva, Csizmazia Sándor, Takács Éva*
3. sor *Fűzfő Balázs, Lehmann László, konferencia résztvevője, Laboda Erika, Matisáné Klement Julianna, Kojanitz László, Kiss Albert, Galambos László*



*Bánky Judit (szemben); háttal (balról jobbra) Budai Éva, Szűcs Katalin,  
Häffner Imréné, konferencia résztvevője*



*A konferencia hallgatósága*



*1. sor: Matisáné Klement Julianna, Schmidt Henrikné Keller Éva  
2. sor: Tóthné Vas Gabriella, Tóth Gábor*



*1. sor: Vas Lászlóné, Tóth Sándorné  
2. sor: Fenesné Tóth Ágnes, Szondi Béla*



*Dálnokiné Lakatos Ildikó, Laboda Erika*



*Takács Éva, Kojanitz László, Häffner Imréné*



*1. sor: Czukor Györgyné  
2. sor: Csizmazia Sándor, Jankovics Mária*



*Máté Magdolna, Gecse Gáborné*





*1. sor Tóth Sándorné, Vas Lászlóné, Zsolnai Józsefné Mátyási Mária, konferencia résztvevője, Szűcs Katalin, Bánky Judit, konferencia résztvevője, konferencia résztvevője, Bertáné Lantos Ildikó, Fenesné Tóth Ágnes, Ósz János, Szondi Béla.  
2. sor Tóth Milán, Tóthné Vas Gabriella, konferencia résztvevője, Horváthné Hidegh Anikó, Kun Ágnes, Simó Ildikó, Adorjánné Káldi Boglárka, Fűzfa Balázs, Lehmann, Häffner Imréné, konferencia résztvevője, Jankovics Mária, Schmidt Henrikné Keller Éva, Matisáné Klement Julianna, Csizmazia Sándor*



*1. sor: Adorjánné Káldi Boglárka, Kun Ágnes  
2. sor: Gáncs Andrea*



*Bánky Judit, Szűcs Katalin, Budai Éva*



*Zsolnai József síremléke*



# Melléklet



Györe Géza

## **Zsolnai József posztumusz megjelent művei, a róla és munkásságáról szóló irodalom válogatott bibliográfiája a 2011–2023 időszakra**

### **Előljáróban**

Bibliográfiánk előmunkálatnak tekinthető a Zsolnai József teljes életmű-bibliográfiához, amely a jelenlegi mellett két már megjelent jegyzék alapján fog összeállni, pótlásokkal és javításokkal kiegészítve. Az említett két mű:

1. 71 év 855 tétele: Zsolnai József-bibliográfia. Nyomtatásban megjelent művek / Györe, Géza. – Pápa, Pannon Egyetem Pedagógiai és Pszichológiai Intézet, 2006. – 167 p. ISBN: 9789639696075

2. Zsolnai József bibliográfia: Kötetek, tanulmányok, cikkek, recenziók / Györe Géza = Iskolakultúra, 21. évf. (2011) 10-11. sz. szeparátum: 1-24. p.

Gyűjtőmunkánk során igyekeztünk minél több forrás feltárni. A papír alapú közlemények mellett a különböző internetes honlapokon fellelhető, csak digitális formában megjelent közleményeket is számba vettük, még abban az esetben is, ha ezek már nem elérhetők.

Összeállításunk kronológikus sorrendben közli a tételeket éves bontásban. A bibliográfia a következő műfajokra tagolódik: Saját mű (értsd Zsolnai József írásánakvagy annak részletének újraközlése), Interjú, Zsolnai József életrajza, In memoriam Zsolnai József, Recepció, KGYTK.

Jelen szerény lehetőségeink ismeretében nem törekedtünk a teljességre. Inkább a fellelt publikációk minél részletesebb feltárását végeztük el. A feldolgozás formai elvárásait a 71 év 855 tétele című bibliográfiából vettük át és igyekeztünk következetesen alkalmazni azt. Ennek részletes leírását lásd a jegyzék A bibliográfia elé fejezetben (9-11. p.). Persze, kisebb finomításokat elvégeztük, hisz a csak elektronikusan megjelent közlemények és internetes linkek jelen jegyzékünkben szerepelnek először.

Reményeink szerint a készülő életműbibliográfia is hamarosan nyomdakész állapotban lesz.

## 2011

### Saját mű

Zsolnai József

A tudománypedagógiai nézőpont egésze : Részlet A tudomány egésze (2005) című kötetből / Zsolnai József = Neveléstörténet, 8. évf. (2011). 3-4. sz. 5-27. p.

### Interjú

Zsolnai József

*Egy pedagógus vészőfutása* : Portréfilm Zsolnai Józsefről : magyar dokumentumfilm, 35 perc, 2011, rendező Rudas Gábor, operatőr Nemes Tibor, Oláh Zoltán

Filmismertető

<https://port.hu/adatlap/film/tv/egy-pedagogus-veeszofutasa-egy-pedagogus-veeszofutasa-az-alkotas-pedagogus/movie-118916> utolsó hozzáférés 2017. 12. 03.

Zsolnai József

*Jelet hagyni* : Zsolnai József a tanyasi iskoláról, a tizenéves tudósról és a filozófiáról / Zsolnai József ; [riporter] Balaványi György = Magyar Nemzet, 2010. május 8. – 23. p.

fotó (fekete-fehér): Zsolnai József a katedrán / Hegedűs Márta.

*Másodközlések*

a) *Az ateizmus vége – utolsó interjú Zsolnai Józseffel* : Tizenévesen is lehet valaki tudós : részlet

<http://www.mindennapi.hu/cikk/eletmod/az-ateizmus-vege-utolso-interju-zsolnai-jozseffel/2011-01-13/1152> publikálva 2011-01-13 17:12:00 utolsó hozzáférés: 2023. 01. 15.

fotó: portré Zsolnai Józsefről a kitüntetés átadó ünnepségen Veszprémben 2010. 12. 15.

b) *Az ateizmus vége – utolsó interjú Zsolnai Józseffel* : részlet = Óvodai Nevelés, 64. évf. (2011) 3. sz. – 32. p.

Forrás: Hitvilág, 2011. január 13. 20:43 Ez a forrás nem létezik, helyette: <http://www.mindennapi.hu/cikk/eletmod/az-ateizmus-vege-utolso-interju-zsolnai-jozseffel/2011-01-13/1152> utolsó hozzáférés: 2023. 01. 15.



## In memoriam Zsolnai József

Elhunyt Zsolnai József

*Elhunyt Dr. Zsolnai József* = Pápa és Vidéke, 2011. 01. 20. – 6. p.

Györe Géza

*Ötven év a pályán* / Györe Géza = Veszprémi Napló, 67. évf. (2011). 18. sz. (01. 22). – 17. p.

Zsolnai József portréja

H. Tóth István

*Főhajtás dr. Zsolnai József: (1935–2011) professor emeritus emléke előtt* / H. Tóth István = Magyaritanítás, 52. évf. (2011). 2. sz. – 5-7. p.

Halálhír

*Nemzeti Erőforrás Minisztérium honlapján hír*

<http://www.kormany.hu/hu/nemzeti-eroforras-minisztarium/oktataserf-fel-os-allamtitkarsag/hirek/elhunyt-zsolnai-jozsef>

Már nem elérhető, archivált szövegről nincs tudomásunk.

Lengyel Zsolt

*Zsolnai József: (1935–2011)* / Lengyel Zsolt = Alkalmazott Nyelvtudomány, 11. évf. (2011). 1-2. sz. i-ii. p.

[http://alkalmazottnyelvtudomany.hu/wordpress/wp-content/uploads/2011\\_XI\\_evfolyam/Nekrolog\\_Zsolnai\\_Jozsef\\_2011.pdf](http://alkalmazottnyelvtudomany.hu/wordpress/wp-content/uploads/2011_XI_evfolyam/Nekrolog_Zsolnai_Jozsef_2011.pdf)

Utolsó hozzáférés: 2023. 01. 19.

Zsolnai József portréja

Óhidy Andrea

*Zsolnai József 1935–2011* / Óhidy Andrea = Jászsági Évkönyv, 2011. – 214-217. p.

Zsolnai József portréja

Orosz Lajos

*Emlékezés Zsolnai József úrra* / Orosz Lajos = Tanítás–tanulás, 8. évf. (2011). 6. sz. (február) 49. p.

Paksi László

*Egy élet az anyanyelv-pedagógia szolgálatában – a tanyasi iskolától a Magyar Tudományos Akadémiáig* / Paksi László = Anyanyelv-pedagógia, 4. évf. (2011). 1. sz.

<http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=300>

Utolsó hozzáférés: 2023. 01. 26.

DOI: 10.62562/ZSOL.2024.GYORE.08

Pusztainé Szabó Margit

*In memoriam Dr. Zsolnai József*: (1935–2011) / Pusztainé Szabó Margit.  
– Oros Café

<https://oroscafe.hu/2011/01/18/in-memoriam-dr-zsolnai-jozsef-1935-2011/>  
Közzétéve 2011. 01. 18.

Utolsó hozzáférés: 2023. 01. 26.

Fotó: portré Zsolnai Józsefről

Pusztainé Szabó Margit

*Zsolnai József*: (1935–2011) / Pusztainé Szabó Margit = Honismeret, 39.  
évf. (2011). 3. sz. 80-82. p.

sevi

*Búcsú Zsolnai Józseftől* / sevi. – OFI

fotókkal

<http://staging-www.ofi.hu/en/hir/bucusu-zsolnai-jozseftol>

közzétével: 2011. 01. 20

Már nem érhető el.

Szépe György

*Zsolnai József*: (1935–1911) / Szépe György = Modern Nyelvoktatás, 17.  
évf. (2011). 2-3. sz. – 3-8. p.

[https://epa.oszk.hu/03100/03139/00016/pdf/EPA03139\\_modern\\_nyelvoktatas\\_2011\\_2-3\\_003-008.pdf](https://epa.oszk.hu/03100/03139/00016/pdf/EPA03139_modern_nyelvoktatas_2011_2-3_003-008.pdf)

Utolsó hozzáférés: 2023. 01. 26.

Tanyavilág

*A tanyavilágból jutott a katedráig*: Elhunyt Zsolnai József, a híres pedagógus

<http://www.mindennapi.hu/cikk/tarsadalom/elhunyt-zsolnai-jozsef-a-hires-pedagogus/2011-01-13/1146> közzétével: 2011. 01. 13.

Utolsó hozzáférés: 2023. 01. 26.

Fotó a 2010-es veszprémi kitüntetésátadóról

## Recepció

Átvették diplomáikat

*Átvették diplomáikat az egyetemisták*: Pannon Egyetem Neveléstudományi  
Intézet = Pápa és Vidéke, 9. évf. (2011). 19. sz. (június 30.). – 1. és 4. p.

fotó a diplomázott hallgatókról

Cím a 4. oldalon: Átvették diplomáikat : Pannon Egyetem

Balázs Éva

„Az idő a gazda mindenben” / Balázs Éva, Kocsis Mihály, Vágó Irén = Iskolakultúra, 21. évf. (2011). 10-11. sz. – 42-48. p.

<http://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/21192>

Barlai Róbertné

*Egy pedagógiai kísérlet nyomában : Az értéközvetítő és képességfejlesztő program : Esetta-nulmány* / Barlai Róbertné, Pecsénye Éva = Scientia Pannonica, 2011. 2. sz.

[http://scipa.uni-pannon.hu/index.php?option=com\\_content&task=view&iid=127&Itemid=48](http://scipa.uni-pannon.hu/index.php?option=com_content&task=view&iid=127&Itemid=48)

Utolsó hozzáférés: 2017. 04. 27.

Már nem érhető el

Bognárné Kocsis Judit

*A Pedagógusképzést segítő szolgáltató és kutatóhálózatok kialakítása című projektről* / Bog-nárné Kocsis Judit = Iskolakultúra, 21. évf. (2011). 12. sz. – 3-9. p.

Bognárné Kocsis Judit

*Zsolnai József pedagógusképe* / Bognárné Kocsis Judit = Iskolakultúra, 21. évf. (2011). 10-11. sz. – 31-37. p.

[http://epa.oszk.hu/00000/00011/00159/pdf/iskolakultura\\_2011\\_10-11\\_031-037.pdf](http://epa.oszk.hu/00000/00011/00159/pdf/iskolakultura_2011_10-11_031-037.pdf)

Utolsó hozzáférés: 2023. 01. 19.

Burián Miklós

*Emlékezés Zsolnai Tanár Úrra : Tanár Úr mint személyiség* / Burián Miklós = Iskolakultúra, 21. évf. (2011). 10-11. sz. – 38. p. <http://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/21190>

Utolsó hozzáférés: 2023. 01. 19.

Czakó Kálmán

*A természettudományos tárgyak oktatása* / Czakó Kálmán = Iskolakultúra, 21. évf. (2011). 10-11. sz. – 39-42. p.

Györe Géza

*Zsolnai József bibliográfia* : Kötetek, tanulmányok, cikkek, recenziók / Györe Géza = Iskolakultúra, 2011. (21. évf.) 10-11. sz. – [melléklet] 3-24. p. <http://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/21184>

Utolsó hozzáférés: 2023. 01. 19.

Szeparátum

DOI: 10.62562/ZSOL.2024.GYORE.08

Kamarás István

*Pedagógiai etikai bevezető* : Zsolnai Józsefnek, aki a pedagógiai etikát megpendítette / Kamarás István = Iskolakultúra, 21. évf. (2011). 10-11. sz. – 49-55. p.

<http://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/21193>

Utolsó hozzáférés: 2023. 01. 19.

Kiss Albert

*A természetismeret alkotató tantárgypedagógiája* : Hogyan segíthetjük a szubjektív alkotást tanórán? / Kiss Albert. – In: Lehetőségek és alternatívák a Kárpát-medencében : Módszertani tanulmányok / szerk. Bencéné Fekete Andrea. – Kaposvár : Kaposvári Egyetem, 2011. – 351-356. p) ISBN 978-963-9541-13-9

Kiss Albert

*Alkotató természettudományi pedagógia az általános iskolában – módszertani lehetőségek útmutatója* / Kiss Albert. – Zalabér : Zalabéri Tehetségpont, 2011.

ISBN 978-963-08-1156-9

Kiss Éva

*Zsolnai Emlékkonferencia* / Kiss Éva = Pedagógusképzés, 9. évf. (2011). 1–2. (38.) sz. – 209-214. p.

DOI: 10.37205/TEL-hun.2011.1-2.17

<https://ojs.elte.hu/pedagoguskepzes/article/view/1425/1209>

Koltai Dénes

*A pécsi egyetem és Zsolnai József* / Koltai Dénes = Iskolakultúra, 21. évf. (2011). 10-11. sz. – 6-7. p.

<http://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/21185>

Utolsó hozzáférés: 2023. 01. 19.

Kurtán Zsuzsa

*Pedagógiai nyelvhasználat tudományos szövegekben* / Kurtán Zsuzsa = Iskolakultúra, 21. évf. (2011). 10-11. sz. – 8-17. p.

[https://epa.oszk.hu/00000/00011/00159/pdf/iskolakultura\\_2011\\_10-11\\_008-017.pdf](https://epa.oszk.hu/00000/00011/00159/pdf/iskolakultura_2011_10-11_008-017.pdf)

Utolsó hozzáférés: 2023. 01. 19.

Mányoki Endre

*Zsolnai József – az alkotó pedagógus* / Mányoki Endre = Irodalmi Jelen  
Az eredeti szöveget, mint köszöntőt Zsolnai József 60. születésnapjára írta.

<https://www.irodalmijelen.hu/05242013-1418/zsolnai-jozsef-az-alkoto-pedagogus-kozzetatel>: 2011. 01. 24. 00:55.

Utolsó hozzáférés: 2023. 01. 15.

fotók: portré, kitüntetés-átadó Veszprémben, 2010.

Mátrai Zsuzsa

*Intellektus és karakter* / Mátrai Zsuzsa = Iskolakultúra, 21. évf. (2011). 10-11. sz. – 3-5. p.

<http://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/21183>

Utolsó hozzáférés: 2023. 01. 19.

Monoriné Papp Sarolta

*A létezés és megismerés virágai: a tanóra jelenségvilágának feltárása és megértése* / Monoriné Papp Sarolta = Iskolakultúra, 21. évf. (2011). 10-11. sz. – 18-24. p.

<http://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/21187>

Utolsó hozzáférés: 2023. 01. 19.

Pavlicsek Zsolt

*Zsolnai József professzor és a harcművészetek pedagógiája* / Pavlicsek Zsolt = Iskolakultúra, 21. évf. (2011). 10-11. sz. – 25-30. p.

<http://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/21188>

Utolsó hozzáférés: 2023. 01. 26.

Tölgyesi József

*Zsolnai József művei sorozat* / Tölgyesi József = Neveléstörténet, 8. évf. (2011). 1-2. sz. – 168-170. p.

[www.kodolanyi.hu/nevelestortenet/index.php?act=archivum](http://www.kodolanyi.hu/nevelestortenet/index.php?act=archivum)

Nem elérhető online

Ismertető Zsolnai József: A pedagógia új rendszere címszavakban. Pannon Egyetem Nevelés-tudományi Intézet Oktató- és Kutatóközpontja, Pépa. 2010. 259 o. újrakiadásról

## **KGYTK**

Kiss Albert

*Creation – based natural science pedagogy in primary schools – a guide for methodological options* / Kiss Albert. ; translated Melinda Molnár. – Zalabér : Primari School and Educational Institute of Art, Nursery School, 2011. – 22 p.

ISBN 978-963-08-1156-9 [Forráskiadványról: Alkottató természettudo-

DOI: 10.62562/ZSOL.2024.GYORE.08

mányi pedagógia az általános iskolában : módszertani lehetőségek útmutatója / Kiss Albert. – Zalabér : Zalabéri Tehetségpont, 2010.

<http://talentcentrebudapest.eu/sites/default/files/creative-natural-sciences.pdf>

Utolsó hozzáférés 2023. 03. 28.

Kiss Albert

*KGyTK projekt záró rendezvénye* / szerk. Kiss Albert. – [Zalabér], 2011. – 26 p.

TÁMOP-3.4.4/B/08/1 Kutató Gyerekek Tudományos Konferenciája projekt Zalabér, 2010. V. 01. – 2011. IV. 31. kiadványa

Mi a KGyTK? / Kiss Albert. – [2011]

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

A honlap már nem működik. Archivált példányról nincs tudomásunk.

Kiss Albert

*Scientific Children's Association in primary schools – establishment and operation* / Albert Kiss ; translated Melinda Molnár. – Zalabér : Primari School and Educational Institute of Art, Nursery School, 2011. – 22 p.

ISBN 978-963-06-8863-5 [Forráskiadványról: Tudományos diákkör az általános iskolákban : A diákkör létrehozása és működtetése / Kiss Albert. – Zalabér : Zalabéri Tehetségpont, 2010.

[http://talentcentrebudapest.eu/sites/default/files/scientific-children-s\\_association.pdf](http://talentcentrebudapest.eu/sites/default/files/scientific-children-s_association.pdf)

Utolsó hozzáférés 2023. 03. 28.

## 2012

### Recepció

H. Tóth István

*Jelzések NYIK-es tanulók olvasmánymegértéséről* / H. Tóth István = Iskolakultúra, 22. évf. (2012) 2. sz. – 12-27. p.

<http://real.mtak.hu/56568/>

Utolsó hozzáférés 2023. 03. 28.

Hunyady Györgyné

*Rendszerváltás a tanítóképzésben : Kísérleti négyéves képzés a budai tanítóképzőben : (1986–1994)* / Hunyady Györgyné = Iskolakultúra, 22. évf. (2012), 1. sz. – 36-49. p.

la, ni

*A most megszerzett tudás a jövő záloga* : Diplomaátadók az egyetemen /

(la, ni) = Napló, 2012. 68. sz. – 1. és 3. p.

Cím a 3. oldalon: Úravaló a sikeres pályához : Két diplomaátadót tartottak a Pannon Egyetemen  
két fotó a diplomaátadóról

Zsolnai Józsefné

*A taneszközökről való gondolkodás változásai a Zsolnai-programokban / Zsolnai Józsefné = Iskolakultúra, 22. évf. (2012). 12. sz. – 93-101. p.*

<https://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/21343>

Utolsó hozzáférés 2023. 03. 28.

## 2013

### Recepció

H. Tóth István

*Jelzések NYIK-es tanulók olvasmánymegértéséről / H. Tóth István = Iskolakultúra, 22. évf. (2012) 12. sz. 78–92.*

<https://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/21342>

Másodközlés: Iskolakultúra, 23. évf. (2013) 2. sz. 12-27. p.

<https://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/21364>

Utolsó hozzáférés 2023. 03. 28.

Krisztián Béla

*Könyvekről : Reformpedagógia – alternatív pedagógiák / Krisztián Béla = Tudásmenedzsment, 14. évf. (2013). 1. sz. – 207-209. p.*

Langerné Buchwald Judit: A reformpedagógiai iskolakoncepciók és az alternatív iskolák elterjedésének korlátai és lehetőségei a közoktatásban.

Pannon Egyetem Modern Filológiai és Társadalomtudományi Kar Neveléstudományi Intézet. Pápa. 2010. PhD értekezések 3. 207 oldal. ISBN 978 615 5044 13 7 kötetről

Langerné Buchwald Judit

*Az Értékközvetítő és képességfejlesztő program a magyar nyelvű nyomtatott sajtó tükrében / Langerné Buchwald Judit. – In: A pedagógia útjain :*

*Köszöntőkötet a 60 éves Zsolnai Józsefné Mátyási Mária tiszteletére / szerk. Paksi László, Györe Géza, Tóth-Márhoffer Márta, Bog-nárné Kocsis Judit : Veszprém : Pannon Egyetemi Kiadó, 2013. – 267-274. p.*

ISBN 978-615-5044-72-4

[https://lbj.hu/media/letoltesek/pub/konyvfejezetek/Az\\_Ertekkozvetito\\_es](https://lbj.hu/media/letoltesek/pub/konyvfejezetek/Az_Ertekkozvetito_es_kepessegfejleszto_program_a_m.pdf)

[\\_kepessegfejleszto\\_program\\_a\\_m.pdf](https://lbj.hu/media/letoltesek/pub/konyvfejezetek/Az_Ertekkozvetito_es_kepessegfejleszto_program_a_m.pdf)

DOI: 10.62562/ZSOL.2024.GYORE.08

## **KGYTK**

Kiss Albert

*Komplex tehetséggondozás az integrációért egy ÉKP-s kisiskolában – kutatás közben az „Esély és Ösztönző” tehetségsegítő modell / Kiss Albert = Scientia Pannonica, 7. évf. (2013). 2. sz.*

[http://scipa.uni-pannon.hu/index.php?option=com\\_content&task=view&id=144&Itemid=53](http://scipa.uni-pannon.hu/index.php?option=com_content&task=view&id=144&Itemid=53)

A folyóirat megszűnt, a honlap már nem érhető el. Archivált példányról nincs tudomásunk.

Kiss Albert

*A zalabéri komplex tehetségsegítő modell nemzetközi sikere Kínában / Kiss Albert = Zalai Tanügyi Információk, 7. évf. (2013). 9. sz. – 12-13. p*

<https://docplayer.hu/3783305-Zalai-tanugyi-informaciok.html>

Utolsó hozzáférés 2023. 03. 28.

## **2014**

### **Recepció**

Kiss Albert

*Az „esély és ösztönzés” komplex tehetségsegítő modell pedagógiai kutatásának részeredményei / Kiss Albert. – Budapest : Ma[gyar] Tehet[ség]segítő Szervezetek [Sz[övetsége], 2014. – 18 p. – (Géniusz Műhely ; 12.)*

[https://tehetseg.hu/sites/default/files/geniusz\\_muhely/wp\\_12w\\_0.pdf](https://tehetseg.hu/sites/default/files/geniusz_muhely/wp_12w_0.pdf)

Utolsó hozzáférés: 2023. 03. 26.

Kiss Albert

*Kreatív természettudományi tehetséggondozás : Lehetséges irányok tehetségsegítő pedagógu-soknak. – Budapest : Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2014. – 146 p. – (Géniusz Műhely ; 32.)*

[https://tehetseg.hu/sites/default/files/konyvek/geniusz\\_32\\_net.pdf](https://tehetseg.hu/sites/default/files/konyvek/geniusz_32_net.pdf)

Utolsó hozzáférés: 2023. 03. 26.



## 2015

### Recepció

Kiss Albert

*Módszertani lehetőségek az alkotató természettudományi pedagógia általános iskolai alkalmazásában* / Kiss Albert. – 53. p. – In: PÉK 2015 : XIII. Pedagógiai Értékelési Konferencia : 2015. április 23–25. : program, előadás-összefoglalók = CEA 2015 : 13th Conference on Educational Assessment : program, abstracts / szerk. Csíkos Csaba, Gál Zita. – Szeged : Szegedi Tudományegyetem, 2015. – 184 p.

Előadás absztraktja

[https://acta.bibl.u-szeged.hu/59488/1/pek\\_2015.pdf](https://acta.bibl.u-szeged.hu/59488/1/pek_2015.pdf)

Utolsó hozzáférés: 2023. 03. 27.

Kiss Albert

*Olvasási és szövegértési képességek fejlesztése természettudományos órákon az általános iskolások körében* / Kiss Albert. – 53-69. p. In: *Az olvasás, a szövegértés és az internet pedagógiai tartalékainak feltárása : Kutatási beszámoló egy pedagógiai akciókutatásról* / Kiss Albert, Kiss

Éva, Kubinger-Pillmann Judit, Ladányiné Sütő Tünde, Zsolnai Józsefné ; a feladatmintákat válogatta, a függelékét szerkesztette Kiss Éva ; olvasószerkesztő Máté Magdolna ; kutatásvezető Zsolnai József. – Pápa : Pannon Egyetem Modern Filológiai és Társadalomtudományi Kar Neveléstudományi Intézet, Pápa, 2015. – 278 p. ; ill. – (Kutatási beszámoló)

ISBN 978-963-3960-73-8

Kiss Éva

*A kutatás kronológiája* / Kiss Éva. – 27-35. p. In: *Az olvasás, a szövegértés és az internet pedagógiai tartalékainak feltárása : Kutatási beszámoló egy pedagógiai akciókutatásról* / Kiss Albert, Kiss Éva, Kubinger-Pillmann Judit, Ladányiné Sütő Tünde, Zsolnai Józsefné ; a feladatmintákat válogatta, a függelékét szerkesztette Kiss Éva ; Olvasószerkesztő Máté Magdolna ; kutatásvezető Zsolnai József. – Pápa : Pannon Egyetem Modern Filológiai és Társadalom-tudományi Kar Neveléstudományi Intézet, Pápa, 2015. – 278 p. ; ill. – (Kutatási beszámoló)

ISBN 978-963-3960-73-8

DOI: 10.62562/ZSOL.2024.GYORE.08

Kiss Éva

*„Az olvasás, a szövegértés és az internet pedagógiai tartalékainak feltárása” című pedagógiai akciókutatás három szakaszának bemutatása /* Kiss Éva. – 35-52. p. In: *Az olvasás, a szövegértés és az internet pedagógiai tartalékainak feltárása : Kutatási beszámoló egy pedagógiai akciókutatásról /* Kiss Albert, Kiss Éva, Kubinger-Pillmann Judit, Ladányiné Sütő Tünde, Zsolnai Józsefné ; a feladatmintákat válogatta, a függelékét szerkesztette Kiss Éva ; olvasószerkesztő Máté Magdolna ; kutatásvezető Zsolnai József. – Pápa : Pannon Egyetem Modern Filológiai és Társadalomtudományi Kar Neveléstudományi Intézet, Pápa, 2015. – 278 p. ; ill. – (Kutatási beszámoló)

ISBN 978-963-3960-73-8

Kubinger-Pillmann Judit

*Az internethasználatban rejlő tartalékok mozgósítása az olvasási és a szövegértési képességek fejlesztése érdekében /* Kubinger-Pillmann Judit. – 71-90. p. In: *Az olvasás, a szövegértés és az internet pedagógiai tartalékainak feltárása : Kutatási beszámoló egy pedagógiai akciókutatásról /* Kiss Albert, Kiss Éva, Kubinger-Pillmann Judit, Ladányiné Sütő Tünde, Zsolnai Józsefné ; a feladatmintákat válogatta, a függelékét szerkesztette Kiss Éva ; olvasószerkesztő Máté Magdolna ; kutatásvezető Zsolnai József. – Pápa : Pannon Egyetem Modern Filológiai és Társadalomtudományi Kar Neveléstudományi Intézet, Pápa, 2015. – 278 p. ; ill. – (Kutatási beszámoló)

ISBN 978-963-3960-73-8

Ladányiné Sütő Tünde

*Az olvasás, a szövegértés és az internet pedagógiai tartalékainak feltárása című kutatás eredményei.* – 91-120. p. In: *Az olvasás, a szövegértés és az internet pedagógiai tartalékainak feltárása : Kutatási beszámoló egy pedagógiai akciókutatásról /* Kiss Albert, Kiss Éva, Kubinger-Pillmann Judit, Ladányiné Sütő Tünde, Zsolnai Józsefné ; a feladatmintákat válogatta, a függelékét szerkesztette Kiss Éva ; olvasószerkesztő Máté Magdolna ; kutatásvezető Zsolnai József. – Pápa : Pannon Egyetem Modern Filológiai és Társadalomtudományi Kar Neveléstudományi Intézet, Pápa, 2015. – 278 p. ; ill. – (Kutatási beszámoló)

ISBN 978-963-3960-73-8

Olvasás, szövegértés

*Az olvasás, a szövegértés és az internet pedagógiai tartalékainak feltárása* : Kutatási beszámoló egy pedagógiai akciókutatásról / Kiss Albert, Kiss Éva, Kubinger-Pillmann Judit, Ladányiné Sütő Tünde, Zsolnai Józsefné ; a feladatmintákat válogatta, a függeléket szerkesztette Kiss Éva ; olvasószerkesztő Máté Magdolna ; kutatásvezető Zsolnai József. – Pápa : Pannon Egyetem Modern Filológiai és Társadalomtudományi Kar Neveléstudományi Intézet, Pápa, 2015. – 278 p. ; ill. – (Kutatási beszámoló) ISBN 978-963-3960-73-8

Zsolnai Józsefné

A Zsolnai-programok olvasáspedagógiája / Zsolnai Józsefné. – 11-26. p. In. *Az olvasás, a szövegértés és az internet pedagógiai tartalékainak feltárása* : Kutatási beszámoló egy pedagógiai akciókutatásról / Kiss Albert, Kiss Éva, Kubinger-Pillmann Judit, Ladányiné Sütő Tünde, Zsolnai Józsefné ; a feladatmintákat válogatta, a függeléket szerkesztette Kiss Éva ; olvasó-szerkesztő Máté Magdolna ; kutatásvezető Zsolnai József. – Pápa : Pannon Egyetem Modern Filológiai és Társadalomtudományi Kar Neveléstudományi Intézet, Pápa, 2015. – 278 p. ; ill. – (Kutatási beszámoló) ISBN 978-963-3960-73-8

Új magángimnázium

*Új magángimnázium indul szeptemberben a Villányi úton.* – Újbuda <https://ujbuda.hu/ujbuda/uj-magangimnazium-indul-szeptemberben-a-villanyi-uton>  
közzététel: 2015. június 18.  
Utolsó hozzáférés: 2023. 01. 26.

## 2016

### Recepció

*Értékközvetítő és képességfejlesztő pedagógia iskolái*

Az Értékközvetítő és képességfejlesztő pedagógia iskolái 2012-ben / szerk. Langerné Buchwald Judit, Györe, Géza. – Veszprém : Pannon Egyetem Modern Filológiai és Társadalomtudományi Kar Neveléstudományi Intézete, 2016. – 200 p. : ill. – (Adattárak: 1.) ISBN 978-963-3960-76-9

elektronikus könyv

Zsolnai József arcképe. – 9. p. ; iskolák külső és belső fényképei

DOI: 10.62562/ZSOL.2024.GYORE.08

[https://www.vamadia.rs/sites/default/files/2020-09/EKP\\_almanach\\_2\\_kiad\\_jav\\_ver2%20%281%29.pdf](https://www.vamadia.rs/sites/default/files/2020-09/EKP_almanach_2_kiad_jav_ver2%20%281%29.pdf)

Olláry-Knoll Ildikó

*Az Értékközvetítő és képességfejlesztő pedagógia innovatív törekvései és értékállósága* / Olláry-Knoll Ildikó = Iskolakultúra, 26. évf. (2016). 7-8. sz. – 87-99. p.

Kiss Albert

*A KGYTK 10 éves fejlesztésének önkontrollos hatásvizsgálata és eredményei* / Kiss Albert. – Zalabér, 2016.

Készült a „KGYTK tehetségsegítő szervezetek hálózatának kialakítása NTP-HTT-15-0011” számú pályázat keretében

[http://kgytk-zalaber.hu/index.php?option=com\\_content&view=article&id=149&Itemid=123](http://kgytk-zalaber.hu/index.php?option=com_content&view=article&id=149&Itemid=123)

Utolsó hozzáférés: 2023. 03. 28.

## 2017

### Recepció

Bencéné Fekete Andrea

*Langerné Buchwald Judit: Alternatív pedagógiai tanulmányok. Alternatív pedagógiák a neveléstudományi irodalom, a sajtó, a gyakorlat és a pedagógusok tudásának tükrében* / Bencéné Fekete Andrea = Képzés és Gyakorlat, 15. évf. (2017), 1–2. sz. – 325-327. p.

DOI: 10.17165/TP.2017.1-2.19

[https://epa.oszk.hu/02600/02641/00013/pdf/EPA02641\\_kepzes\\_es\\_gyakorlat\\_2017\\_01-02\\_325-327.pdf](https://epa.oszk.hu/02600/02641/00013/pdf/EPA02641_kepzes_es_gyakorlat_2017_01-02_325-327.pdf)

Utolsó hozzáférés: 2023. 08. 23.

recenzió

Bognárné Kocsis Judit

*A tudománypedagógiai gondolkodás és a tehetséggondozás aspektusainak vizsgálata* / = Tanulmányok [Bölcsészettudományi Kar, Újvidék], 2017. 2. sz. – 119-136. p.

Györe Géza

*Zsolnai József az 1990-es években kifejtett munkássága a korabeli (szak)sajtó tükrében* / Györe Géza. – In: Diverzitás a hazai és nemzetközi neveléstudományi kutatásokban és a pedagógi-ai gyakorlatban : X. Képzés

és Gyakorlat Nemzetközi Neveléstudományi Konferencia Absztraktkötet [“Diversity in National and International Researches in Educational Sciences and Pedagogical Practice” 10th Training and Practice International Conference on Educational Sciences Abstracts] / szerk. Kissné Zsámboki Réka; Horváth Csaba. – Sopron : Soproni Egyetem Kiadó, 2017. – 16. p. Angol nyelven is

Konferenciaelőadás absztrakcja

URL: <http://trainingandpractice.hu/sites/default/files/egyeb-kotetek/KGY-Konferencia-2017-Abstracts.pdf>

Györe Géza

*Zsolnai Józsefnek az Országos Közoktatási Intézet élén (1990–1995) kifejtett tevékenysége a korabeli (szak)sajtó tükrében* / Györe Géza. – In: Innováció, kutatás, pedagógusok. HuCER 2017 : Absztrakt kötet. – Budapest : Magyar Nevelés- és Oktatóskutatók Egyesülete (HERA), 2017. – 75. p.

ISBN 978-615-5657-02-3

Konferenciaelőadás absztrakcja

URL: [http://hera.org.hu/wp-content/uploads/2017/05/HERA\\_abstract2017-2.pdf](http://hera.org.hu/wp-content/uploads/2017/05/HERA_abstract2017-2.pdf)

Kaposi József

*Drámapedagógia a tudományok fókuszában* / Kaposi József = Új Pedagógia Szemle, 67. évf. (2017). 5-6. sz. – 61-68. p.

[https://epa.oszk.hu/00000/00035/00181/pdf/EPA00035\\_upsz\\_2017\\_05-06\\_061-068.pdf](https://epa.oszk.hu/00000/00035/00181/pdf/EPA00035_upsz_2017_05-06_061-068.pdf)

Kiss Albert

*A KGYTK 10 éves fejlesztésének önkontrollos hatásvizsgálata és eredményei.* Zalabér, KGYTK Tehetségsegítő Tanács, 2017. 144 p.

Sz. Tóth Gyula

*A média nyelvi-kommunikációja és a társadalmi viselkedéskultúra összefüggései néhány példán keresztül* / Sz. Tóth Gyula = e-Nyelvmagazin.hu, 2016.

<https://e-nyelvmagazin.hu/2016/08/26/a-media-nyelvi-kommunikacioja-es-a-tarsadalmi-viselkedeskultura-osszefuggesei-nehany-peldan-keresztul/>

## 2018

### Saját mű

Zsolnai József

*Tehetségfejlesztés és „kutatóvá nevelés” korai életszakaszban / Zsolnai József = Tehetség, 26. évf. (2018). 1. sz. – 10. p.*

### Interjú

Zsolnai József

[„Nem vagyok naiv...”] / Zsolnai József ; [riporter Udvarhelyi András] = Tehetség, 26. évf. (2018). 1. sz. – 22. p.

Interjúkban olvashattuk. – 17-23. p. cím alatt több szerzőtől.

Másodközlés. Eredetileg megjelent a lap 2002. 1. számában.

### Recepció

Györe Géza

*A pedagógiai professziogram helye Zsolnai József pedagógiai rendszerében / Györe Géza. – In: A Magyar Tudomány Ünnepe : „Határtalan tudomány” : „Tudományágak integráló és in-tegrált szerepe”. – Veszprém : VEAB, 2018. – 10. p.*

Konferenciaelőadás absztraktja

Györe Géza

*A pedagógiai szaklapok alapításának helye és szerepe Zsolnai József életművében / Györe Géza. – In: II. Oktatás Határhelyzetben Konferencia: Programfüzet, tartalmi összefoglalók : Életre nevelni. – Nagyvárad : Partiumi Keresztény Egyetem, 2018. – 26. p. Konferenciaelőadás absztraktja <https://sites.google.com/partium.ro/oktats-hatrhelyzetben/program?pli=1>*

Györe Géza

*Zsolnai József a pedagógiai szaklapok alapítója és ezek helye és szerepe életművében / Györe Géza. – In: Kovácsné, Tóth Tímea (szerk.) A tanítóképzés múltja, jelene IV. - A tanárképzés múltja, jelene I. : absztraktok. – Szombathely : Savaria University Press, 2018. – 7. p.*

Konferenciaelőadás absztraktja

Györe Géza

*Zsolnai József pedagógiai szaklapok alapítója, és ezek helye, szerepe az életművében / Györe Géza. – In: Neveléstudományi kutatások aktuális és*

történeti kontextusban : Neveléstudományi konferencia, Veszprém, 2018. november 17. Az MTA Veszprémi Területi Bizottság Neveléstudományi Szakbizottsága Konferenciakötete / szerk. Tölgyesi, József. – Veszprém : MTA Veszprémi Területi Bizottság Neveléstudományi Szakbizottsága, 2018. – 77-85. p.

Pernyés Edit

*Kutató gyerekek Orosházán* / Pernyés Edit

<https://oroscafe.hu/2018/04/23/kutato-gyerekek-oroshazan/> közzétéve:

2018-04-23

fotó

## 2019

### Recepció

Dankó József

*Kovács Lajos pedagógiai, szépirodalmi és tudományos pályafutása* /

Dankó József = Új Forrás, 51. évf. (2019) 09. sz. – 80-89. p.

Kovács Lajos a dorogi Zrínyi Ilona Általános Iskola munkatársa volt

1982-től, 1990 és 2013 között az iskola igazgatója volt.

2017. 10. 09-én hunyt el.

Györe Géza

*A bibliográfiák hasznáról: magyar neveléstudósok életműbibliográfiáiról*

/ Györe Géza. – In: V. Tanárképzés Napja Konferencia: Kortárs

pedagógiai szakirodalom : Program és összefoglalók / szerk. Ollé János.

– Veszprém : Pannon Egyetem Neveléstudományi Intézet, 2019. – 20. p.

ISBN 978-963-396-122-3

Konferenciaelőadás absztraktja

URL: <https://tanarkepzes-napja.uni-pannon.hu/dokumentumok-kezelese/10-v-tana-rke-pze-s-napja-konferencia-kortars-pedagogiai-szakirodalom/file>

71 év 855 tétel. Zsolnai József bibliográfiáról és a Zsolnai József Archivum, Dokumentumtár, Kutatóközpont és Pedagógiai Szakkönyvtárról is.

Györe Géza

*A Pedagógus Szakma Megújítása (PSZM) program hatása a magyar pedagógiai szakírást* / Györe Géza. – In: A tanítóképzés múltja, jelene V. -

A tanárképzés múltja, jelene II. / szerk. Kovácsné Tóth Tímea. – Szombathely : ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Kar, 2019. – 21. p.

DOI: 10.62562/ZSOL.2024.GYORE.08

ISBN 978-615-5753-34-3

Konferenciaelőadás absztraktja

<https://mek.oszk.hu/19400/19447/19447.pdf>

Györe Géza

*Self-imposed and obligate mobility in the life of József Zsolnay from professional aspect* / Györe Géza. – In: Mobility : Final program and abstracts : 13th International Scientific Conference, 8th International

Methodological Conference, 6th ICT in Education Conference / szerk.

Josip Ivanović. – Szabadka : University of Novi Sad Hungarian Language Teacher Training Faculty Subotica, 2019. – 27. p.

Magyar nyelvű konferenciaelőadás angol nyelvű absztraktja

Györe Géza

*Zsolnai József a pedagógiai szaklapok alapítója és ezek helye és szerepe életművében.* – In: A tanítóképzés múltja, jelene IV. – A tanárképzés múltja, jelene I. / szerk. Kovácsné Tóth Tímea. – Szombathely, Savaria University Press, 2019. – 58-64. p.

ISBN 978-615-5753-22-0

Konferenciakötet

<http://mek.niif.hu/19700/19702/19702.pdf>

Horváthné Hidegh Anikó

*Szárnyakkal megkapni és repülve elengedni... : avagy biológia tehetségek támogatása a gimnáziumunkban* / Horváthné Hidegh Anikó = Képzés és Gyakorlat, 17. évf. (2019). 2. sz. – 91-105

DOI: 10.17165/TP.2019.2.7

[https://epa.oszk.hu/02600/02641/00021/pdf/EPA02641\\_kepzes\\_es\\_gyakorlat\\_2019\\_02\\_091-106.pdf](https://epa.oszk.hu/02600/02641/00021/pdf/EPA02641_kepzes_es_gyakorlat_2019_02_091-106.pdf)

Langerné Buchwald Judit

*Kísérlet a képességfejlesztő tanítóképzés megvalósítására.* In: A tanítóképzés múltja, jelene V. – A tanárképzés múltja, jelene II. / szerk. Kovácsné Tóth Tímea. – Szombathely : ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Kar, 2019. – 35. p.

ISBN 978-615-5753-34-3

Konferenciaelőadás absztraktja

<https://mek.oszk.hu/19400/19447/19447.pdf>

Langerné Buchwald Judit

*Kritik der ungarischen Pädagogik.* Das Wertevermittelnde und Fähigkeitsfördernde Programm / Langerné Buchwald Judit. – In: Spaces and Pla-



ces of Education: Book of Abstracts / Correia Luís Grosso, Sara Poças (szerk.) (2019) ISCHE 41 – Porto : International Standing Conference on the History of Education (ISCHE) 608 p. – 187. p.

Konferencielőadás absztraktja

## 2020

### Recepció

Györe Géza

*A családpedagógia helye a Zsolnai-pedagógiában Zsolnai József publikációs tevékenysége elemzése alapján / Györe Géza. – In: Család a nevelés és az oktatás fókuszában: XX. Országos Neveléstudományi Konferencia : Absztraktkötet / szerk. Engler Ágnes; Rébay Magdolna; Tóth Dorina Anna. – Debrecen : Debreceni Egyetem, MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság, Kopp Mária Intézet a Népesedésért és a Családokért (2020). – 258. p. ISBN 978-963-490-258-4*

Konferencielőadás absztraktja

[http://onk.hu/2020/downloads/ONK\\_2020\\_Absztraktkotet\\_vegleges.pdf](http://onk.hu/2020/downloads/ONK_2020_Absztraktkotet_vegleges.pdf)

Koós Ildikó

*Értékálló modernitás és nyelvi pluralizmus a NYIK-program tanórai pedagógus – tanuló kommunikációs interakcióiban / Koós Ildikó. – In: Család a nevelés és az oktatás fókuszában: XX. Országos Neveléstudományi Konferencia : Absztraktkötet / szerk. Engler Ágnes; Rébay Magdolna; Tóth Dorina Anna. – Debrecen : Debreceni Egyetem, MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság, Kopp Mária Intézet a Népesedésért és a Családokért (2020). – 260. p.*

ISBN 978-963-490-258-4

Konferencielőadás absztraktja

[http://onk.hu/2020/downloads/ONK\\_2020\\_Absztraktkotet\\_vegleges.pdf](http://onk.hu/2020/downloads/ONK_2020_Absztraktkotet_vegleges.pdf)

Langerné Buchwald Judit

*A család és az iskola együttműködése az Értékközvetítő és képességfejlesztő programban / Langerné Buchwald Judit. In: Család a nevelés és az oktatás fókuszában: XX. Országos Neveléstudományi Konferencia : Absztraktkötet / szerk. Engler Ágnes; Rébay Magdolna; Tóth Dorina Anna. – Debrecen : Debreceni Egyetem, MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság, Kopp Mária Intézet a Népesedésért és a Családokért (2020). – 259. p.*

DOI: 10.62562/ZSOL.2024.GYORE.08

ISBN 978-963-490-258-4

Konferenciaelőadás absztraktja

[http://onk.hu/2020/downloads/ONK\\_2020\\_Absztraktkotet\\_vegleges.pdf](http://onk.hu/2020/downloads/ONK_2020_Absztraktkotet_vegleges.pdf)

Langerné Buchwald Judit

*Kísérlet a képességfejlesztő tanítóképzés megvalósítására* / Langerné Buchwald Judit. – In: A tanítóképzés múltja, jelene V. : A tanárképzés múltja, jelene II. / szerk. Kovácsné Tóth Tímea. – Szombathely : Savaria University Press, 2020. – 225 p. – 118-125. p.

ISBN 978-615-5753-35-0

<https://mek.oszk.hu/20100/20105/20105.pdf>

Óhidy Andrea

A „Zsolnai-pedagógia” pedagógusképének „európaisága” / Óhidy Andrea. – In: Család a nevelés és az oktatás fókuszában: XX. Országos Neveléstudományi Konferencia : Absztraktkötet / szerk. Engler Ágnes; Rébay Magdolna; Tóth Dorina Anna. – Debrecen : Debreceni Egyetem, MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság, Kopp Mária Intézet a Népesedésért és a Családokért (2020). – 261. p.

ISBN 978-963-490-258-4

Konferenciaelőadás absztraktja

[http://onk.hu/2020/downloads/ONK\\_2020\\_Absztraktkotet\\_vegleges.pdf](http://onk.hu/2020/downloads/ONK_2020_Absztraktkotet_vegleges.pdf)

## 2021

### Életrajz

Turai István

*Dr. Zsolnai József : pedagógiai kutató, professzor : 1935–2011* / Turai István. – In: Törökbálinti portrék : Mesél a múlt / Bálint János, Bálint Zsuzsanna, Bodnár Tibor, Gyarmati Mihály, Hadik András, Hajdu Ferenc, Pertl István, Pettinger-szalma Vendel, Szalma István, Turai István ; szerk. Bálint Zsuzsanna, Turai István. – Törökbálint : Törökbálint Város Önkormányzata, 2021. ([Dunakeszi] Lóczi és Társa). – 344-347. p. – (Mesél a múlt)

ISBN 978-615-5698-08-8

Fotók: Dr. Zsolnai József, 2000. – Törökbálint anno K6843. – 344. p. ; Dr. Elek Sándor polgármester és Dr. Zsolnai József a törökbálinti iskolánál, 1994. – fotó Pertl István. – Törökbálint anno K6844. – 345. p. ; Dr. Zsolnai József már nagybetegen, hűséges társával, feleségével Mátyási

Máriával, 2010-ben. – Törökbálint anno K6845.  
Zsolnai József életrajz

## Recepció

Györe Géza

*A második: 71 év 855 tétele* : Zsolnai József-bibliográfia / Györe Géza. – In. „Ment-e ... elébb?” : 3 tétel a könyvtáros szakmáról / Györe Géza. – Veszprém : Veszprémi Humán Tudományokért Alapítvány, 2021. (Veszprém : OOK-PRESS). –190-193. p.

ISBN 978-615-5360-20-6

Másodközlése *A bibliográfia elé* / Györe Géza. – In. *71 év 855 tétele* : Zsolnai József-bibliográfia / összeáll. Györe Géza. – Pápa : Pannon Egyetem, Pedagógiai és Pszichológiai Intézet, 2006. – 9-11. p.

Bibliográfia előszava

Györe Géza

*Zsolnai József publikációi a Köznevelés oktatási szaklapban 1959–2011 között* / Györe Géza. – In: *HuCER 2021 : Tanuló társadalom : Oktatáskutatás járvány idején = Learning society : Educational research during an epidemic* / szerk. Juhás, Erika; Kattein-Pornói Rita. – Buda-pest, Magyarország : Magyar Nevelés- és Oktatáskutatók Egyesülete (HERA), 2021. – 193. p.

Konferenciaelőadás absztraktja

Györe Géza

*A Zsolnai-pedagógia alkalmazásának lehetőségei az online pedagógiában (lehetőségek és korlátok)* / Györe Géza. – In: *14. Képzés és Gyakorlat Nemzetközi Neveléstudományi Konferencia : Program és absztraktok* / szerk. Podráczky Judit. – Kaposvár : Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem Kaposvári Campus, 2021. – 128. p.

Konferenciaelőadás absztraktja

Trencsényi József

*A szociálpedagógia terminus/fogalom nyomában* / Trencsényi József = *Könyv és Nevelés*, 23. évf. (2021.) 4. sz. – 88-103. p.

**2022**

**Recepció**

Balogh Zsigmond

*Zsolnai tanár úr és az ÉKP világa Hajdúnánáson* / Balogh Zsigmond  
Az előadás elhangzott Törökbálinton az „Alternativitás – jelen, múlt, jövő”  
II. Zsolnai József Emlékkonferencián 2022. 05. 20-án hangfelvételtől  
Visszaemlékezés Zsolnai Józsefre

Fűzfa Balázs

*A teljesség ígézetében – avagy a remény pedagógiája irodalomtörténész  
szemmel* / Fűzfa Balázs  
Az előadás elhangzott Törökbálinton az „Alternativitás – jelen, múlt,  
jövő” II. Zsolnai József Emlékkonferencián 2022. 05. 20-án

Györe Géza

*A Zsolnai-pedagógia adaptálhatósága az online- és a távoktatáshoz* /  
Györe Géza  
Az előadás elhangzott Törökbálinton az „Alternativitás – jelen, múlt,  
jövő” II. Zsolnai József Emlékkonferencián 2022. 05. 20-án

Horváth Erika

*Találkozások* / Horváth Erika  
Az előadás elhangzott Törökbálinton az „Alternativitás – jelen, múlt,  
jövő” II. Zsolnai József Emlékkonferencián 2022. 05. 20-án  
Visszaemlékezés Zsolnai Józsefre

Horváthné Hidegh Anikó

*Szövegértés fejlesztésének lehetőségei a felső tagozaton, avagy megér-  
tetni, ezért érteni* / Horváthné Hidegh Anikó  
Az előadás elhangzott Törökbálinton az „Alternativitás – jelen, múlt,  
jövő” II. Zsolnai József Emlékkonferencián 2022. 05. 20-án

Kiss Albert

*Visszaemlékezések Zsolnai tanár úrra* / Kiss Albert  
Az előadás elhangzott Törökbálinton az „Alternativitás – jelen, múlt,  
jövő” II. Zsolnai József Emlékkonferencián 2022. 05. 20-án  
Visszaemlékezés Zsolnai Józsefre

Kiss Albert

*Zsolnai József tudománypedagógiai koncepciója* / Kiss Albert  
Az előadás elhangzott Törökbálinton az „Alternativitás – jelen, múlt,

jövő” II. Zsolnai József Emlékkonferencián 2022. 05. 20-án

Kocsis Mihály

Vesszőfutás a pedagógiáért – Zsolnai József életútja / Kocsis Mihály  
Az előadás elhangzott Törökbálinton az „Alternativitás – jelen, múlt,  
jövő” II. Zsolnai József Emlékkonferencián 2022. 05. 20-án

Kojanitz László

*Emlékem a Tanár úrról* / Kojanitz László  
Az előadás elhangzott Törökbálinton az „Alternativitás – jelen, múlt,  
jövő” II. Zsolnai József Emlékkonferencián 2022. 05. 20-án  
Visszaemlékezés Zsolnai Józsefre

Kovács Zsanett

*[cím nélkül]* / Kovács Zsanett  
Az előadás elhangzott Törökbálinton az „Alternativitás – jelen, múlt,  
jövő” II. Zsolnai József Emlékkonferencián 2022. 05. 20-án  
Visszaemlékezés Zsolnai Józsefre

Kubinger-Pillmann Judit

A képességfejlesztés és személyiségfejlesztés lehetőségei a digitális törté-  
netmesélés mint komplex tanítási-tanulási stratégia alkalmazása során /  
Kubinger-Pillmann Judit  
Az előadás elhangzott Törökbálinton az „Alternativitás – jelen, múlt,  
jövő” II. Zsolnai József Emlékkonferencián 2022. 05. 20-án

Langerné Buchwald Judit

A Zsolnai-programok szerepe a közoktatás pluralizálódásában / Langerné  
Buchwald Judit  
Az előadás elhangzott Törökbálinton az „Alternativitás – jelen, múlt,  
jövő” II. Zsolnai József Emlékkonferencián 2022. 05. 20-án

Langerné Buchwald Judit

*Das Bewertungsmodell der Wertevermittelnden und Fähigkeitsfördernden  
Pädagogik* / Langerné Buchwald Judit  
Az előadás elhangzott: ISCHE 43 Histories of Educational Technologies.  
Cultural and Social Dimensions of Pedagogical Objects 2022. 08.31–09.  
06. Milan  
Az absztraktok a konferencia résztvevői számára a Whova konferencia-  
Appon keresztül voltak elérhetők

DOI: 10.62562/ZSOL.2024.GYORE.08

Langerné Buchwald Judit

*The Values Transmission and Skills Development Pedagogy Assessment Model.* – In: Histories of Educational Technologies. Cultural and Social Dimensions of Pedagogical Objects : Book of Abstract. / szerk. Simonetta Polenghi, Anna Lecce. – Pensa Multimedia, 2022. – 388-389. p.  
Debè International Standing Conference for the History of Education (ISCHE) 43.

Lehmann László

*Visszaemlékezés Zsolnai József tanár úrra / Lehmann László*  
Az előadás elhangzott Törökbálinton az „Alternativitás – jelen, múlt, jövő” II. Zsolnai József Emlékkonferencián 2022. 05. 20-án  
Visszaemlékezés Zsolnai Józsefre

Mrázik Julianna

Dimenziók és funkciók. A pedagógusképzés néhány modelljének leírása Zsolnai József rekonstrukciós aspektusai mentén / Mrázik Julianna  
Az előadás elhangzott Törökbálinton az „Alternativitás – jelen, múlt, jövő” II. Zsolnai József Emlékkonferencián 2022. 05. 20-án

Matting Tímea

*Tisztelt Hölgyeim és Uraim! / Matting Tímea*  
Az előadás elhangzott videofelvételről Törökbálinton az „Alternativitás – jelen, múlt, jövő” II. Zsolnai József Emlékkonferencián 2022. 05. 20-án  
hangfelvételtől  
Visszaemlékezés Zsolnai Józsefre

Németh Vendel Sándor

*Hangyák a lakásban / Németh Vendel Sándor ; felkészítő pedagógus Richter Sándor László*  
Az előadás elhangzott Törökbálinton az „Alternativitás – jelen, múlt, jövő” II. Zsolnai József Emlékkonferencián 2022. 05. 20-án  
Kutató Gyerekek Tudományos Konferenciára készült dolgozat

Óhidy Andrea

*A Zsolnai-pedagógia és az európai műveltségesség / Óhidy Andrea*  
Az előadás elhangzott Törökbálinton az „Alternativitás – jelen, múlt, jövő” II. Zsolnai József Emlékkonferencián 2022. 05. 20-án  
Online előadás

Ősz János

*Visszaemlékezés / Ősz János*

Az előadás elhangzott Törökbálinton az „Alternativitás – jelen, múlt, jövő” II. Zsolnai József Emlékkonferencián 2022. 05. 20-án  
Visszaemlékezés Zsolnai Józsefre

Perina Patrícia

*Megemlékezés / Perina Patrícia*

Az előadás elhangzott Törökbálinton az „Alternativitás – jelen, múlt, jövő” II. Zsolnai József Emlékkonferencián 2022. 05. 20-án  
Visszaemlékezés Zsolnai Józsefre

Pozderka Nándor

*Magyar revíziós sikerek Trianon után / Pozderka Nándor ; felkészítő pedagógus Valastyán Balázs*

Az előadás elhangzott Törökbálinton az „Alternativitás – jelen, múlt, jövő” II. Zsolnai József Emlékkonferencián 2022. 05. 20-án  
Kutató Gyerekek Tudományos Konferenciára készült dolgozat

Szily Ildikó

*Visszaemlékezés Zsolnai Tanár Úrra / Szily Ildikó*

Az előadás elhangzott Törökbálinton az „Alternativitás – jelen, múlt, jövő” II. Zsolnai József Emlékkonferencián 2022. 05. 20-án  
Visszaemlékezés Zsolnai Józsefre

## 2023

### Recepció

Emberi potenciál

*Az emberi potenciál* : Zsolnai József pedagógiája / szerk. Zsolnai Anikó, Zsolnai László. – Szombathely : Savaria University Press, 2023. – 360 p. ISBN 978 615 6489 11 1

Zsolnai József színes fényképével

*Tartalom*: Előszó / Zsolnai Anikó, Zsolnai László. – 7-8. p. ; 1. A pedagógia feladata – 11. p. ; A Zsolnai-pedagógia axiomatikus összegzése. – 13. p.; Zsolnai József (1935–2011) / Szépe György. – 15-24. p. ; 2. Zsolnai József pedagógiai írásaiból. – 25-244. p.; Tanítónak jó lesz / Zsolnai József. – 29-32. p. – Eredeti megjelenés: Köznevelés, 1973. 28. sz. 9. p. ; Giccs az iskolában / Zsolnai József. – 33-41. p. – Eredeti megjelenés: Köznevelés, 1974. 10. sz. 10-11. p. ; Mi a baj a pedagógiával? Tézisek / Zsolnai József, Zsolnai László. – 43-56. p. – Eredeti megjelenés: Mi a baj a pedagógiával? – Budapest : Tankönyvkiadó, 1987. 130-142. p. ; Beve-

zetés a pedagógiai gondolkodásba / Zsolnai József. – 57-230. p. – Eredeti megjelenés: Bevezetés a pedagógiai gondolkodásba. – Budapest : Tankönyvkiadó, 1996. – A szöveg rövidítéssel és kisebb javításokkal közölt ; Kutatói utánpótlás már tízéves kortól / Zsolnai József. – 231-244. p. – Eredeti megjelenés: Magyar Tudomány, 2004. 2. sz. 242-248. p. – 3. Tárlalkozások Zsolnai Józseffel. – 245-360. p. ; Balázs Éva. – 247-252. p. ; Benedek András. – 253-259. p. ; Bessenyei István. – 260-266. p. ; Csizmazia Sándor. – 267-274. p. – Fűzfa Balázs. – 275-281. p. ; Géczi . – 282-286. – Györe Géza. – 287-291. p. ; Kamarás István OJD. – 292-294. p. ; Kéri Katalin. – 295-300. p. ; Kiss Albert. – 301-306. p. – Kojanitz László. – 307-312. p. – Lehmann László. – 313-319. p. – Mátrai Zsuzsa. – 320-327. p. ; Michalkó Gábor. – 328-333. ; Óhidy Andrea. – 334-336. p. ; Ősz János. – 337-341 ; Szenczi Árpád. – 342-348. p. ; Sz. Tóth Gyula. – 349-354. p. ; Túry György. – 355-360. p.

## Honlapok

*Hegedűsné Fábián Ágnes Kassa Utcai Általános Iskola*

<http://hegiagi.kollegaknak.gportal.hu/gindex.php?pg=36924062>

Prof. Dr. Zsolnai József menü pont

Zsolnai Tanár Úr almenü pont

Kép

Tartalom: Zsolnai József: Vesszőfutásom a pedagógiáértm : Egy pedagógus-életút sikerei és botránnyai. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó Rt., 2002. ; Előadás Hajdúnánáson – részlet – videó : Interjú Zsolnai Józseffel; Tizenévesen is lehet valaki tudós Az ateizmus vége : utolsó interjú Zsolnai Józseffel ; Búcsú Zsolnai Józseftől ; Az alkotás-pedagógus : portréfilm Zsolnai Józsefről : 1. rész ; Az alkotás-pedagógus : portréfilm Zsolnai Józsefről : 2. rész ; Az alkotás-pedagógus : portréfilm Zsolnai Józsefről : 3. rész ; *Könyvei, írásai almenü pont* ; Zsolnai József: Egy gyakorlatközeli pedagógia - Kutatásaink elméleti alapozása - Budapest, Oktatókutató Intézet ; Zsolnai József: Az Értékközvetítő és Képességfejlesztő Program és pedagógiája – Az 1971–1993 közötti kutatási, fejlesztési és innovációs programok és eredmények összegzése ; Zsolnai József: Kutatási jelentés 1981–1984. Nyelvi-irodalmi-kommunikációs nevelési kísérlet. Budapest, Országos Pedagógia ; Zsolnai József: Beszédművelés kisiskolás korban. Budapest, Tankönyvkiadó, 1983. ; Hátrányos helyzetű kisiskolások. Feladatsorok a nyelvi-irodalmi-kommunikációs kísérlet gyakorlatából. Szerk. Zsolnai József. Budapest, 1984. ; Kisiskolás gyerek



a családban. Összeáll. Zsolnai József. Veszprém ; Kiss Éva – Zsolnai József: Az Értékközvetítő és képességfejlesztő pedagógia (ÉKP) pedagógusképe. In: Tanárkép és tanárképzés ; Pedagógiai program 1. osztály. Nyelvi – irodalmi – kommunikációs nevelés. Szerk. Farkas Julianna, Zsolnai József. Veszprém ; Zsolnai József: Az alkotó pedagógia programja. In: Alkotó pedagógia. Program és szerkezet. Pécs, JPTE Tanárképző Intézet, 1996. ; Zsolnai József: Nyelvi, irodalmi, kommunikációs nevelési kísérlet 1. Tanterv, taneszközök, tanítási segédletek. Veszprém, OOK, 1. ; Zsolnai József: Nyelvi, irodalmi, kommunikációs nevelési kísérlet 2. Tanterv, taneszközök, tanítási segédletek. Veszprém, OOK, 1. ; Zsolnai József: Paradigmák és paradigmaváltások a magyarországi anyanyelv- és irodalompedagógiai kutatások körében. Pápa, Veszprém, 2001. ; Zsolnai József: A tanulás tervezése és irányítása a nyelvi, irodalmi és kommunikációs nevelési programban. Budapest, Tankönyvkiadó ; Zsolnai József: A tudomány egésze. A magyar tudomány tudománypedagógiai szemléje. Budapest, Műszaki Kiadó, cop. 2005. ; Zsolnai József: Továbbképzés, önművelés. Veszprém, Országos Oktatástechnikai Központ, [1980] ; Zsolnai József: Vesszőfutásom a pedagógiáért. Egy pedagógus-életút sikerei és botrányai. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó Rt., 2002 ; Zsolnai József – Kocsis Mihály: Kritika és koncepció a magyarországi pedagógusképzés és -továbbképzés megújításához. [Pécs] ; Zsolnai József – Zsolnai László: A pedagógiai technológia lehetőségei Magyarországon. Veszprém, OOK, 1980. ; Zsolnai József – Zsolnai László: Mi a baj a pedagógiával? Budapest, Tankönyvkiadó, 1987, ; Zsolnai József: Tömegoktatás és alkotó pedagógia ; Zsolnai József: Alkotó pedagógia és tudástársadalom ; *Könyvek, cikkek, írások almenüpont* ; Kiss Éva: Tizenkét tétel az Értékközvetítő és képességfejlesztő program innovációjáról. Pápa, VE TK Pedagógiai Kutatóintézet, 2002. ; Bognárné Kocsis Judit: Zsolnai József pedagógusképe ; Benczéné Csorba Margit: Tantervelmélet és tantervfejlesztés : Rudolf Steiner és Zsolnai József : PPT ; Paksi László Egy élet az anyanyelv-pedagógia szolgálatában – a tanyasi iskolától a Magyar Tudományos Akadémiáig ; Bognárné Kocsis Judit: Általános iskolás korú gyermekek kutatásra nevelésének elméleti és gyakorlati kérdései ; Györe Géza: 71 év 855 tétele. Zsolnai József-bibliográfia. Pápa, Pannon Egyetem Pedagógiai és Pszichológiai Intézet Értékközvetítő és Képességfejlesztő Program Országos Központja, 2006 ; Kiss Albert: Kutató Gyerekek Tudományos Konferenciája ; Az Értékközvetítő és képességfejlesztő pedagógia iskolái 2012. Pannon Egyetem Neveléstudó-

DOI: 10.62562/ZSOL.2024.GYORE.08

mányi Intézete ; *ÉKP hírek almenüpont* ; ÉKP Konferencia 2016.11.16. ;  
ÉKP Központ Pannon Egyetem Neveléstudományi Intézet ; ÉKP Köz-  
pont új vezetője 2019.05.03. ; Zalabéri Általános Iskola honlapja  
Egy része a dokumentumoknak nem érhető el.