

# **X. NEVELÉSTUDOMÁNYI ÉS SZAKMÓDSZERTANI KONFERENCIA**

Vzdelávacia, výskumná a metodická konferencia

MARCELOVÁ, 2021. JANUÁR 14-16.

PROGRAM

TARTALMI ÖSSZEFOGLALÓK - ABSTRAKTY

International Research Institute s.r.o.  
Komárno  
2022

© International Research Institute s.r.o., 2022  
© Karlovitz János Tibor, Editor (szerkesztő), 2022

X. NEVELÉSTUDOMÁNYI ÉS SZAKMÓDSZERTANI KONFERENCIA (Vzdelávacie, výskumné a metodické konferencia)

A program- és absztrakt-összeállítást **szerkesztette**: Dr. **Karlovitz János Tibor**

*Tudományos bizottság:*

- Dr. Bankó Marietta, Ph.D., Fekete István Általános Iskola, Galgamácsa, Magyarország  
Dr. Csajbok-Twerefou Ildikó, Ph.D., University of Accra, Accra, León, Ghana  
Dr. Gocsál Ákos, Ph.D., Pécsi Tudományegyetem, Pécs, Magyarország  
Dr. Karlovitz János Tibor, Ph.D., International Research Institute, Révkomárom, Szlovákia  
Dr. Keszthelyi András, Ph.D., Óbudai Egyetem, Budapest, Magyarország  
Dr. Kovács Zoltán, Ph.D., Sapientia Tudományegyetem, Marosvásárhely, Románia  
Dr. Molnár György, Ph.D., Budapesti Műszaki- és Közgazdaságtudományi Egyetem, Budapest, Magyarország  
Dr. Rehó Anna, Ph.D., Kárpátaljai Pedagógus Továbbképző Intézet, Ungvár, Ukrajna  
Dr. Torgyik Judit, Ph.D., Kodolányi János Egyetem, Orosháza, Magyarország

*A konferencia helyszíne:*

Hlavná 78, 946 32 Marcelová, Szlovákia (Online)

Vydal: INTERNATIONAL RESEARCH INSTITUTE s.r.o.  
Ul. Mieru 1383/4  
945 01 Komárno  
Slovakia

ISBN 978-80-89691-74-6

# X. Neveléstudományi és Szakmódszertani Konferencia

## Program

2022. január 14. (péntek)

Helyszín: Hlavná 78, 946 32 Marcelová, Szlovákia (Online)

13.45 A konferencia megnyitása

14.00-16.00

Workshop: Vezetés és generációs kihívások

Koordinálja: Karlovitz János Tibor

16.00-18.00 Technikai főpróba az A-K kezdetű vezetéknevűek részére

18.00-20.00 Technikai főpróba az L-Zs kezdetű vezetéknevűek részére

2022. január 15. (szombat)

Helyszín: Hlavná 78, 946 32 Marcelová, Szlovákia (Online)

8.00-9.40

1. szekció  <i>Felnőtt- fejlesztés</i>	<i>Levezető elnök:</i>	Bölcskei Attila, Babály Bernadett, Szilágyi Brigitta: A téri intelligencia iskolai fejlesztésének hiányosságai Magyarországon a műszaki felsőoktatás nézőpontjából
	<i>Karlovitz János Tibor</i>	Babály Bernadett, Bölcseki Attila: Vizuális-téri képességek értékelésére alkalmazott tesztek összehasonlító elemzése mérnökhallgatók körében elvégzett felmérések alapján
		Németh-Czirok Ildikó: Zeneművészi életpálya és a flow áramlatélmény közötti kapcsolat empirikus vizsgálata
		Jávorffy-Lázok Alexandra: Összehasonlító kitekintés a magyar, a román, a szerb, a szlovák és az ukrán felsőoktatási rendszer fejlesztésére
		Podlovics Éva Lívia: Multikulturális nevelés, kisebbségi lét

10.00-11.20

2. szekció  Fejlesztés I.	<i>Levezető elnök:</i>	Somogyi Borbála, Papp Zsuzsanna Katalin: Megoldásfókuszu iskolai rehabilitációs program hatása krónikus beteg és egészséges gyermekek pszichoszociális készségeire
	<i>Bácsi János</i>	Tatárné Nagy Ágnes: Kuncogó: Konduktív etnopedagógia a fejlődés természetes támogatásáért
		Pataky Nóra: A kognitív-viselkedéses intervenciók szerepe a szociális készségek fejlesztésében és a magatartásproblémák kezelésében
		Bácsi János, Bagi Bernadett: Beszédfejlesztés komplex fejlesztési keretben

11.40-13.00

3. szekció  Fejlesztés II.	<i>Levezető elnök:</i>	Dinnyés Katalin Julianna, Pusztafalvi Henriette: Érzékenyítő foglalkozások hatékonysága fogyatékossgal élő személyekkel szembeni attitűdformálásban
	<i>Kissné Gombos Katalin</i>	Trixler Bettina, Pusztafalvi Henriette: Autista személyek gondviselőinek jellemzői és kapcsolata az egészségügyi ellátással
		Somogyi Tímea, Lajos Péter: A dadogás kötődésbeli megközelítése
		Lívják Emília: Generációk - Mozgás - Tanulás

13.20-14.40

4. szekció  A megküzdés stratégiái	<i>Levezető elnök:</i>	Erdei Róbert: A reziliencia jelentősége a jelenlegi helyzetben óvodás és kisiskolás korosztálynál
	<i>Torgyik Judit</i>	Rucska Andrea, Perge Anna, Kiss-Tóth Emőke, Lakatos Csilla: Addikciók jelenléte a pandémia alatt a hátrányos helyzetű abaúji térségben
		Kissné Gombos Katalin: Traumatizált gyerekek a közoktatásban
		Leitner Lászlóné: Észlelési stílus és pandémia

15.00-16.40

5. szekció  Egészség, környezet, sport	<i>Levezető elnök:</i>	Karácsony Ilona, Gyulai-Balog Fanni, Pergei Mónika: A család szerepe a serdülőkorú fogamzásgátlással kapcsolatos ismeretek közvetítésében
	<i>Karácsony Ilona</i>	Beregi Erika, Bognár József: A tanulók fizikai aktivitásának szerepe az iskolai egészségnevelési programok tükrében
		Telegdi Attila, Bognár József: A kettős karrier pedagógiai aspektusai: Célkeresztben a gyorskorcsolya sportág szereplői
		Bárány Edit: Környezeti nevelés: A Világ Legnagyobb Tanórāja
		Katona Máté, Biczó Petra, Vadas András, Tóvári Ferenc, Prisztóka Gyöngyvér: A testnevelés tantárgy oktatásának kihívásai pandémia idején

17.00-19.00

6. szekció  <i>Módszertani változatosság</i>	<i>Levezető elnök:</i>	Manojlovic Helena, Kovács Elvira: A szabaduló szoba, mint oktatási módszer
		Vass Dorottea: D-12: Olvasási motivációt növelő holisztikus program
	<i>Hosszu Tímea</i>	Muzsalyiné Molnár Henrietta, Lénárd Sándor: A storytelling alkalmazási lehetőségei a természettudományos oktatásban
		Hosszu Tímea: Biblioterápia a szemléletformálás szolgálatában
		Molnár-Tamus Viktória Gabriella, Joó Anikó: Miért nem olvasnak a fiúk? A Mathewson modell ismérvei és lehetőségei
		Spiczéné Bukovszki Edit: Újszerű tanórai tanulási környezet, avagy „hozd magaddal a saját eszközüdet”

## 2022. január 16. (Vasárnap)

8.00-9.40

7. szekció  Történeti vonatkozások I.	Levezető elnök:	Szlama Gabriella Zsófia: „ <i>Mi rút vagy, mi torz, ó nadrágos tündérem...</i> ”: Az élclapok nevelő szerepe a női nadrágviselő tükrében
	Olasz Lajos	Kovács Krisztina: A német kiségitő iskoláztatás története magyar pedagógiai szaklapok tükrében 1867-1918 között
		Gál Anikó: A „hebegő és dadogó” gyermekek számára létrehozott tanfolyam az 1890-es évek végén Hódmezővásárhelyen
		Magyar Adél: Eltérő fejlődésű gyermekek inkluzív ellátása a XX. század első felében Magyarországon: Életreform és gyógypedagógia
		Stummer Krisztina: „ <i>Aki pedig ebben az országban fegyvert ad a nők kezébe, existenciát biztosít nekik, az humánus dolgot mível</i> ”: Nők kereskedelmi képzése a Nemzeti Nőnevelésben

10.00-11.40

8. szekció  Történeti vonatkozások II.	Levezető elnök:	Olasz Lajos: Testgyakorlás, honvédelmi képzés, nemzetnevelés: A leventeintézmény a Horthy-korszakban
		Réti Tamás: A zongora tantárgy tantervi progressziója a XX. század első felében
	Vincze Tamás	Szóró Ilona: Magyar állami gazdasági és szabadművelődési tanfolyamok (1946-1949)
		Vincze Tamás: Néprajzi ismeretek közvetítése a hazai tanítóképzésben a XX. század elejétől 1990-ig
		Berta-Szénási Panna: A tantermi falak tárgykultúrája Magyarországon 1960-70 között a pedagógiai szaksajtó tükrében

12.00-13.20

9. szekció  Nyelvi képzés	Levezető elnök:	Juhász Valéria, Kegyes Erika: Nyelvi/anyanyelvi tudatosság tantárgyközi fejlesztése egynyelvű és többnyelvű környezetben
	Drahota-Szabó Erzsébet	Szettele Katinka: Kreatív szövegalkotás alkalmazása az idegennyelv-órán: Betekintés a Kreatív Pedagógia Kutatóműhely szakmai munkájában
		Kegyes Erika, Schütz Péter Brúnó: A magyar, mint idegen nyelv tanításának lehetőségei digitális környezetben
		Zs. Sejtes Györgyi: Amikor „működik” a metanyelv: A funkcionális nyelvszemlélet alkalmazási lehetősége a szövegértési képesség fejlesztésének folyamatában

13.40-15.00

10. szekció  Némettanár- képzés	<i>Levezető elnök:  Kegyes Erika</i>	Drahota-Szabó Erzsébet: Frazodidaktikai alapelvek a némettanárképzésben
		Szabó-Szász Dorottya: Játék a nyelvvel: Német nyelvi struktúrák játékos köntösben a középiskolai idegennyelv- oktatásban
		Sárvári Tünde: A nyelvtanár szerepe(i) a változó pedagógiai kultúrában
		Lantos Viktória: A német mint második idegen nyelv tanulása és tanítása Magyarországon: Online kérdőíves vizsgálat nyelvtanárok körében

15.20-17.20

11. szekció  Pedagógusok (tovább)- képzése	<i>Levezető elnök:  Molnár György</i>	Nagy Katalin, Molnár György: Pedagógusokkal szemben támasztott digitális kompetencia elvárások hatásmechanizmusa egy pilot vizsgálat alapján
		Szigeti Mónika Veronika: Kiegészítés prevenció pszichoedukációval pedagógusok körében
		Vereckei Judit: Nevelési-oktatási rendszerünk vezetőképzésének megszervezése a felsőoktatási intézmények kínálatában
		Juhász Eszter: A tradíció innovációjának kérdőíves vizsgálata a Debreceni Egyetem hon- és népismerettanár szakos hallgatóinak körében
		Kopecskó-Hodosi Zsófia: „Volt egyszer egy tanárom...”: Múlt és jelen pedagógusképének feltárása kérdőíves vizsgálat segítségével
		Eszes Fruzsina: Improvizációkutatás az oktatásban





# Tartalmi összefoglalók



## **Vizuális-téri képességek értékelésére alkalmazott tesztek összehasonlító elemzése mérnökhallgatók körében elvégzett felmérések alapján**

**Babály Bernadett, Bölcskei Attila**

**Óbudai Egyetem Ybl Miklós Építéstudományi Kar, Budapest**

**[babaly.bernadett@ybl.uni-obuda.hu](mailto:babaly.bernadett@ybl.uni-obuda.hu),**

**[bolcskei.attila@ybl.uni-obuda.hu](mailto:bolcskei.attila@ybl.uni-obuda.hu)**

A vizuális-téri információ feldolgozás az egyik alapvető megismerési képességünk, amelynek fejlettsége jelentős hatással van a tudományos, a technológiai, a mérnöki és a matematikai területeken nyújtott teljesítményekre (*STEM - science, technology, engineering, mathematics*). Jelenleg eltérő definíciókkal és képességstruktúrákkal találkozunk a kutatási területen, és nincs konszenzus azzal kapcsolatban, hogy milyen képzési típusok, módszerek fejlesztik leghatékonyabban a téri intelligenciát, vagy melyik mérőeszközök a legalkalmasabbak a pedagógiai értékelések elvégzéséhez.

Előadásunkban az ábrázoló geometria és a vizuális oktatás keretein belül megvalósított vizuális-téri képességfejlesztés hatékonyságáról, az elő- és utótesztelés eredményeiről számolunk be. Bemutatjuk a vizsgálat során alkalmazott tesztek, összehasonlítjuk és elemezzük a különböző tesztekkel gyűjtött adatokat, valamint kitérünk az egyes tesztekkel végzett felmérések előnyeire és hátrányaira.

Kutatásunkat építész- és építőmérnök hallgatók bevonásával végeztük (n=521) három, a hazai és nemzetközi kutatásokban is rendszeresen alkalmazott teszttel: (1) MCT (*Mental Cutting Test* - Mentális Metszet Teszt - CEEB, 1939), (2) MRT (*Mental Rotation Test* - Mentális Forгатás Teszt - Vandenberg & Kuse, 1978), (3) Térsemlélet teszt (Séra, Kárpáti, & Gulyás, 2002). Összesen öt téri komponens vizsgálatát tették lehetővé a mérőeszközök: (1) elemi téri műveletek, (2) rekonstrukció, (3) vizualizáció, (4) mentális forгатás, (5) mentális transzformáció. A részképességek közül a mentális forгатás és transzformáció esetében nyílt lehetőségünk a különböző teszteken elért eredmények összehasonlítására.

Valamennyi felmérésünk igazolta, hogy a vizuális-téri képességek hatékonyan fejleszthetők a vizsgált korosztályban függetlenül attól, hogy az ábrázoló geometriai tartalmakhoz köthető feladatokra épülnek, vagy a művészetoktatás alkotómódszereit, problémamegoldó stratégiáit alkalmazzuk (d=1,07). Az elemzések kimutattak több hiányosságot a tesztek összeállításával, a mérési eljárásokkal és a fejlesztő programok hatékonyságának értékelésével kapcsolatban. Kidolgoztuk javaslatainkat a feltárt problémák megoldására, például szorgalmazzuk a fejlődés mérésének finomítását célzó „szaturációs index” bevezetését.

Szándékaink szerint eredményeink hozzájárulnak a vizuális-téri képességek hatékony fejlesztési és az oktatási gyakorlatban is jól alkalmazható, pontosabb értékelési lehetőségeinek kibővítéséhez.

## **Beszédfejlesztés komplex fejlesztési keretben**

**Bácsi János, Bagi Bernadett**

**SZTE Juhász Gyula Általános Iskola, Szeged**  
**SZTE Juhász Gyula Pedagógusképző Kar, Szeged**  
**[bacsi@jgypk.szte.hu](mailto:bacsi@jgypk.szte.hu), [bagiszarvas@gmail.com](mailto:bagiszarvas@gmail.com)**

Valamilyen nyelvi zavar- nyelvtől függetlenül- érinti az adott populáció öt-hét százalékát. Az érintett gyerekek, ha nem részesülnek korai fejlesztésben, és ez a fejlesztés nem folytatódik a nyelvi zavar megszűnéséig, akkor a fennmaradó deficit tanulási zavarhoz vezethet, gátolhatja a közösségi, társadalmi beilleszkedést, kihathat a munkahelyi sikerre és érinthet valamennyi társas kapcsolatot. A DSM-5 a következő nyelvi zavarokat különbözteti meg: a hangképzés zavara, csökkent szókinccs, korlátozott mondat szerkezetek, a társalgás károsodása, az expresszív és a receptív beszéd zavarai, és ezek nagy része később az írott nyelvben is megjelenhetnek. Munkánkban arra szeretnénk példát mutatni, hogy egy komplex fejlesztési keretben végzett tevékenység, hogyan tud hatékonyan segíteni egy adott terápiában. Mivel a nyelvi zavarok nagyon ritkán fordulnak elő elkülönülve, általában ezek társulnak egymással, így azt gondoljuk, hogy ezek komplex fejlesztése lehet a leghatékonyabb. Elképzelésünket erősíti meg Csányi Vilmos gondolata: *„A tárgy, a nyelv, a gondolkodás és a szabályrendszerek szétválaszthatatlan rendszert képeznek. A tárgyakról szóló nyelv mint szabályrendszer és gondolkodási forma ennek egyik legnyilvánvalóbb példája.”* . Ha ezt a gondolatot kifejtjük, akkor elképzelhetetlen, hogy a fejlesztő foglalkozáson ne kerüljenek elő a világ elemei, a tárgyak, hogy a nyelv segítségével ne beszéljünk a tárgyakról, és a tárgyak közötti relációkról, amelyek különböző szabályrendszereket hoznak elő, és így együtt fejlesztik a gondolkodást és a nyelvet. Elképzelésünk szerint, egy komplex foglalkozás keretében a fejlesztés következő területeit kell érinteni: hallás, mozgás, ritmus, taktilitás, emlékezet, gondolkodás, képzelet, beszéd, kommunikáció. Egy komplex fejlesztési terv elemeit pedig a következő részekből építenénk fel: spontán beszélgetés, légző gyakorlat, artikulációs gyakorlatok, taktilitás fejlesztése, ritmusgyakorlatok mozgással, célzott gyakorlatok (ami a vezető nyelvi deficitet érinti), szövegértési gyakorlatok, és ezek a lehető legjátékosabb formában kerüljenek elő. Minden foglalkozáson minden területet érinteni kell. Előadásunkban megindokoljuk, hogy miért kell minden már említett területet fejleszteni, és sok gyakorlati példát mutatunk, amelyek segítségével a komplex foglalkozás elemei eredményesen valósíthatók meg.

## **Környezeti nevelés: A Világ Legnagyobb Tanórája**

**Bárány Edit**

**Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Neveléstudományi Doktori**

**Iskola, Eger**

**[sziebaranyedit@gmail.com](mailto:sziebaranyedit@gmail.com)**

A tanulmány témája A Világ Legnagyobb Tanórája projekt, melyet 2015-óta valósítanak meg a Föld több országában, köztük Magyarországon is. Ez az első oktatási projekt, mely globális méreteket ölt. A projekt célja, hogy az ezeken a foglalkozásokon elhangzó ismeretekkel a gyerekek megismerjék és megértsék a fenntartható fejlődést szolgáló globális célokat, ezek mögött húzódo problémákat, okokat, folyamatokat. A projekt szempontjából fontos két alapfogalom tisztázása, mint a környezeti nevelés és a fenntarthatóság pedagógiája. A fenntarthatóság pedagógiájának a céljai ugyanazok, mint a környezeti nevelés céljai, s az új fogalom bevezetése „csak” hangsúlyeltolódást jelent. Viszont a fenntarthatóság pedagógiája kifejezés azért jobb, mint a környezeti nevelés, mert ez nem a környezet, hanem az egész emberiség fenntarthatóságára vonatkozik.

Vizsgálatomat „A világ legnagyobb tanórája” projekt keretében tartottam meg, a Kötelező komplex természettudományos tantárgy tanítási keretében 2021 október 14-én a 9. c technikumban. Ez az óra órarend szerint az 5-6. dupla óra volt a Budapesti Gazdasági SZC Dobos C. József Vendéglátóipari Technikum és Szakképző Iskolában. Közvetlenül megfigyelhettem az órát, hiszen ebben az osztályban én tartottam meg a foglalkozást. Az óra után sor került egy kérdőív, és egy kvíz kitöltésre is (N=30). A kérdőív a következő kérdéseket tartalmazta: Miért fontos a diákok számára, hogy a klímaváltoztatás és az ökológiai válság témaköréről tanulhassanak? A tanulók szerint miért égetően fontos ez a téma 2021-ben és mi tette megkerülhetetlenné? Kinek szeretnék elküldeni a klímavédelmi üzeneteiket?

A Változás Te magad légy! kvíz alapján a diákok megállapíthatták, hogy melyik klímavédelmi aktivista típusba tartoznak (Szervező (3%), Újító (13%), Bajnok (53%) és a Történetmesélő (30%)). Megtudhatták, a képességeiket hogyan tudják a leghatékonyabban használni a fenntarthatósági célok elérése érdekében. A kérdőív és a kvíz alapján egyértelműen megállapíthatjuk, hogy az általam tanított osztály diákjai számára fontos, hogy tudják, mi zajlik körülöttük. A tanulók szeretnék megvédeni a Földet, és arra törekszenek, hogy környezettudatosabbak legyenek. A diákok egyértelműen nyilatkozták, hogy az, aki tanul a klímaváltoztatásról és az ökológiai válságról, azok másképp is fognak gondolkodni. Engem pozitívan meglepett, hogy milyen felelősségteljesen gondolkodnak nemcsak a saját, hanem már a jövőbeli gyerekeik jövőjéről is, s mindnyájan egyetértettek abban, hogy most kell cselekedni, ha egy élhetőbb jövőt szeretnének.

## **A tanulók fizikai aktivitásának szerepe az iskolai egészségnevelési programok tükrében**

**Beregi Erika<sup>1</sup>, Bognár József<sup>2</sup>**

**<sup>1</sup>Miskolci Egyetem Egészségtudományi Kar, Miskolc  
[efkberegi@uni-miskolc.hu](mailto:efkberegi@uni-miskolc.hu)**

**<sup>2</sup>Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Neveléstudományi Doktori  
Iskola, Eger  
[bognar.jozsef@uni-eszterhazy.hu](mailto:bognar.jozsef@uni-eszterhazy.hu)**

A Nemzeti Alaptanterv alapján az egészségnevelés a közoktatás kiemelt fejlesztési feladata, melynek az iskolai oktatás valamennyi elemét át kell hatnia (NAT, 2020). Az iskoláknak, a nevelési program részeként, a Köznevelési törvény 2003-as módosítását követő új rendelkezés értelmében egészségnevelési és környezeti nevelés programot kell készíteniük. Ennek tartalmaznia kell az egészségfejlesztéssel összefüggő iskolai teendőket, a mindennapi testedzés feladatainak megvalósítására szolgáló programokat (2003. évi LXI. törvény). A kutatás célja a pedagógiai, illetve szakmai programok részeként elkészített egészségfejlesztési programok meghatározott szempontok szerinti bemutatása, a tanulók fizikai aktivitásának fokozását kínáló lehetőségek oldaláról. Dokumentumelemzés módszerét alkalmazva, Borsod- Abaúj- Zemplén megyében található középfokú intézmények programjait és céljait vettük elemzés alá (n=18) és ezeket összevetettük a központi szabályozó dokumentumokkal. Elmondható, hogy dokumentumok a cél, a tartalom és a kidolgozottság tekintetében jelentős eltéréseket és hiányterületeket mutatnak. Jellemzően hiányoznak az egészségnevelés alapelvei, szereplői, a konkrét célok, az egészségnevelés során alkalmazott módszerek, illetve az eredményességet vizsgáló mérési, értékelési folyamat meghatározásai. A fizikai aktivitás vonatkozásban legjellemzőbben a mindennapi testneveléssel kapcsolatos meghatározások és elvek szerepelnek. Az órarenden kívüli tevékenységek közül eltérő hangsúllyal jelennek meg a sportnap, tanulmányi kirándulás, túrázás lehetőségei, valamint a tágabb értelemben vett szabadidősport, sporttáborok, sportversenyek széles repertoárja. Az eredmények tükrében konkrét megoldási javaslatot szükséges kidolgozni, az egészségnevelési programok minél alaposabb megtervezése és gyakorlatba ültetése érdekében. A vizsgálatot érdemes kiterjeszteni több régióra és iskolafokra is.

## **A tantermi falak tárgykultúrája Magyarországon 1960-70 között a pedagógiai szaksajtó tükrében**

**Berta-Szénási Panna**

**Pécsi Tudományegyetem OTNDI, Pécs**

**[panna.szenasi@gmail.com](mailto:panna.szenasi@gmail.com)**

Az elmúlt évtizedben több kutatás foglalkozott az iskolai környezetek és az osztálytermek tervezési szempontjainak elemzésével, illetve a gyermekek kognitív fejlődésére gyakorolt hatásukkal. Jelen tanulmány a szocializmus iskolai kultúrájában hátrahagyott értékeinek vizsgálatát segíti, illetve feltárja a falakon megjelenő, különböző funkcióval rendelkező tárgyak komplexitásának neveléstudományi szempontú elemzését. Mindezek mellett jelen készülő disszertáció a hazai, az ikonográfia módszertanát alkalmazó, neveléstudományi kutatások sorába illeszkedik egy újabb vizsgálati szegmens (a tantermi falakon megjelenő képi- és tárgykultúra) bemutatásával.

A kutatás elsődleges forrásanyaga a *Köznevelés, A tanító munkája* és *A tanító* c. folyóirat 1960 és 1970 között megjelent lapszámaiban megtalálható képek ikonográfiai elemzésének eredményeit rögzítette. A releváns források közé azokat, az 1960-as években működő, magyarországi általános iskolák, általános rendeltetésű osztálytermeiről készült fotókat sorolja. Ezen keresztül vizsgálja először a másodlagos antropológiai tér elemeinek csoportját (építészeti elemek, tantermi berendezés, közösségi élethez kapcsolódó tárgyak), amelyet kiegészít az elsődleges antropológiai tér leírását lehetővé tevő azon releváns elemek halmaza, amely a képeken megjelenő emberi alakok biológiai és társadalmi jellemzőire (nem, kor, frizura, öltözet) adhat következtetéseket.

A kutatás az iskola szereplőinek, az oktatási környezet tárgycsoportjainak, illetve a nevelési folyamatok antropológiai jellemzőinek összevetésével a tantermi környezet modernizációs folyamataira, a meghatározó gyermekszemlélet, illetve világkép sajátosságaira és a vizuális forrásból kiolvasható pedagógiai üzenetek meghatározására törekszik. A meghatározott terület feltérképezése lehetőséget ad eddig nem vizsgált képi anyagok összegyűjtésére, illetve a megfigyeléséhez használt vizsgálati módszerrel a neveléstudományi kutatások eddigi eredményeit új felismerésekkel gazdagíthatjuk.

Az eredmények segítik az iskola belső környezetében megfigyelhető változások bemutatását, illetve ezek rendszerszintű tanulmányozását, majd azon sajátosságok leírását, amelyek meghatározzák az 1960-as években használt iskolák tantermeinek általános felszereltségi állapotait.

## **A téri intelligencia iskolai fejlesztésének hiányosságai Magyarországon a műszaki felsőoktatás nézőpontjából**

**Bölcskei Attila<sup>1</sup>, Babály Bernadett<sup>2</sup>, Szilágyi Brigitta<sup>3</sup>**

**<sup>1, 2</sup>Óbudai Egyetem Ybl Miklós Építéstudományi Kar, Budapest**

**<sup>1</sup>[bolcskei.attila@ybl.uni-obuda.hu](mailto:bolcskei.attila@ybl.uni-obuda.hu),**

**<sup>2</sup>[babaly.bernadett@ybl.uni-obuda.hu](mailto:babaly.bernadett@ybl.uni-obuda.hu)**

**<sup>3</sup>Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem**

**Természettudományi Kar, Budapest**

**[szilagyi@math.bme.hu](mailto:szilagyi@math.bme.hu)**

A műszaki felsőoktatás egyik kitüntetett feladata az általános és középiskolai nevelésben megkezdett vizuális-téri képességfejlesztés továbbvitele. Mérnökhallgatók több évtizedes oktatása során azonban az a hipotézis körvonalazódott, hogy a bekerülő hallgatók téri képességei folyamatosan szűkülnek.

Mivel az értékelés a tanítás-tanulási folyamat egyik alapfogalma, mely a vizsgált pedagógiai folyamatban visszacsatolási funkciót lát el, általa lehetőség van annak vizsgálatára, hogy egy adott tanítási egység tanítása mennyire sikeres? A középiskolai diákokra váró legnagyobb, makroszintű, standardra vonatkoztatott, kvantitatív, szummatív, tudásszintmérő vizsga az érettségi, így indikálja a teljes középiskolai, s áttételesen az általános iskolai oktatási folyamatot.

Az előadásban az 1980-85 közötti központi matematika írásbeli felvételik és 2015-20 közötti emelt szintű matematika írásbeli érettségi feladatok összehasonlításával igazoljuk a fenti hipotézist. A térgeometriai feladat fogalmának körüljárása után kimutatjuk, hogy a jelenlegi rendszerben az érettségi feladatok megoldásához szükséges téri intelligencia komponenseinek száma illetve a feladatok matematikai komplexitása a korábbi időszakhoz képest egyaránt jelentősen csökkent.

A térszemléletet korábban szintén fejlesztő Rajz és vizuális kultúra tantárgyat is vizsgálatnak vetettük alá. Bár a közoktatás tantervi előírásai ösztönzik a téri képzetek pontosításában nagy szerepet játszó mintázási, konstruáló, modellező feladatok beépítését a tanmenetbe, azonban eszköz- és időhiány miatt legtöbb esetben éppen ezek maradnak ki a mindennapi oktatási gyakorlatból. A csökkenő óraszámok elsősorban a középiskolákat érintik, ahol a legjobb esetben is csak a 9. és a 10. évfolyamon részesülnek vizuális képzésben a diákok, mindössze heti egy órában, a 11.-12. évfolyamokon pedig nem kötelező a tárgy oktatása.

Fenti tendenciák annál is inkább aggasztóak, mivel számos kutatás szerint a téri képességek fejlettsége megjósolja az eredményességet a STEM tantárgyak területén, azaz deficitjük távolabbra is kihat. A szakirodalom a hazai folyamatokkal ellentétben arra mutat rá, hogy a jelen oktatási rendszerben hangsúlyos verbális intelligencia mellett sokkal nagyobb szerepet kellene kapnia a vizuális-téri intelligenciának.



## **Érzékenyítő foglalkozások hatékonysága fogyatékossgal élő személyekkel szembeni attitűdformálásban**

**Dinnyés Katalin Julianna<sup>1</sup>, Pusztafalvi Henriette<sup>2</sup>**

**<sup>1</sup>Pécsi Tudományegyetem „Oktatás és Társadalom” Neveléstudományi  
Doktori Iskola, Pécs**

**<sup>2</sup>Pécsi Tudományegyetem Egészségtudományi Kar, Pécs**

**<sup>1</sup>[dinnyes.kato@gmail.com](mailto:dinnyes.kato@gmail.com)**

A felgyorsult gazdasági, társadalmi fejlődés egyik eredménye, hogy a piacgazdaság térhódítása miatt megváltozott a munkaerőpiac, továbbá napjainkat jellemző viharos változások hatást gyakorolnak az attitűdünkre. Az Európai Bizottság szerint a 15-64 éves korcsoportban minden hetedik ember fogyatékossgal él [1]. Európai Unió tagállamai közül hazánkban a legnagyobb a különbség a dolgozó korosztály (61%) és a fogyatékossgal élő dolgozók (24%) száma között. Magyarországon a KSH 2011. évi adatai alapján a magyar lakosság közel 5%-a (490 578 fő) fogyatékossgal él, továbbá az OECD adatai alapján a fogyatékossgal élő személyek a második legnagyobb kisebbségnek tekintendők. Egy nemzetközi vizsgálat alapján hazánkban a legnegatívabb a hallgatók attitűdje a fogyatékossgal élő társaikkal szemben. Az attitűdünket a nemünk, az életkor, az előzetes tudás, a fogyatékossgal élő társakkal kapcsolódás, az önértékelés, az életminőség és a kulturális faktorok is befolyásolják. Az attitűdünk meghatározza a helyzetekre való reagálásunkat. Munkánkban saját felmérésünk adataira építve szeretnénk igazolni - a szakirodalom által meghatározott érzékenyítő feltételeket is tartalmazó - foglalkozássorozat hatékonyságát és szükségességét. Az adatgyűjtéséhez validált attitűd kérdőívet (MAS, ATDP-O) alkalmaztunk saját kérdésekkel kibővítvé, amelyet 111 fő töltött ki. Az adatok feldolgozása SPSS 26.0 statisztikai programmal készült.

*Eredmények:* MAS kérdőív eredményei alapján mind a három dimenzióban igen negatív képet kaptunk a válaszadók attitűdjéről. A megismerési dimenzió értéke a legmagasabb ( $M=37,78$ ,  $SD=7,76$ ), tehát a válaszadók a fogyatékos személyekkel kapcsolatban negatív nézeteket vallanak.

*Következtetés:* A többségi társadalom fogyatékos személyekkel szembeni attitűdje negatív, az attitűdformálás, tehát a szociális kompetencia-fejlesztésre és az érzékenyítő foglalkozásokra szükség van, mivel ezt a tanult viselkedést a szociális kompetenciák fejlesztésével valósíthatjuk meg.

*Támogatás:* Az Innovációs és Technológiai Minisztérium ÚNKP-21-3 kódszámú Új Nemzeti Kiválóság Programjának a Nemzeti Kutatási, Fejlesztési és Innovációs alapról finanszírozott szakmai támogatásával készült.

## **Frazeodidaktikai alapelvek a némettanárképzésben**

**Drahota-Szabó Erzsébet**

**Szegedi Tudományegyetem, Szeged**

**[drahota-szabo.erzsebet@szte.hu](mailto:drahota-szabo.erzsebet@szte.hu)**

A némettanárképzésben a nyelvi kompetencia fejlesztésében - a grammatika mellett - a szókincsbővítés a másik fő terület, amelyen belül a frazeologizmusoknak (szólásoknak, közmondásoknak, kollokációknak, kommunikatív formuláknak stb.) kiemelt helyük van, hiszen a szókincs integráns elemei, s így mind a szövegrecepció, mind a szövegprodukciónak feltételei. Frazeologizmusok minden írott és szóbeli szövegfajtában előfordulnak: szövegkonstituáló, stiláris, pragmatikai stb. szerepük van.

A frazeologizmusok relevanciájának felismerése mellett azonban kevésbé tisztázott, hogyan, azaz milyen módszertannal történjen az oktatásuk. Az előadás ezt a „hogyan”-t járja körül oly módon, hogy a következő három frazeodidaktikai tézist vizsgálja meg nyelvi példák segítségével: 1.) szövegorientáció; 2.) szituációs beágyazottság; 3.) kontrasztivitás.

Az előadás fő célja tehát egy olyan elméletileg is megalapozott frazeodidaktikai eszköztár bemutatása, amelynek a működőképességét az oktatási gyakorlat is igazolja.

## **A reziliencia jelentősége a jelenlegi helyzetben óvodás és kisiskolás korosztálynál**

**Erdei Róbert**

**Tokaj-Hegyalja Egyetem, Sárospatak**

**[erdei.robert@unithe.hu](mailto:erdei.robert@unithe.hu)**

A koronavírus okozta helyzet gyakorlatilag világszerte komoly fennakadásokat okozott. Ezt megtapasztalhatjuk az oktatási-nevelési intézmények működésében és a gyermekekre, valamint családjaikra gyakorolt hatásukat illetően. A járvány közvetlen hatást gyakorolt a gyermekek fejlődésére, a családok működésére és az intézményes nevelésre is a 2020-as és 2021-es évben.

A reziliencia jelentőségét már régóta ismerjük a fejlődés optimális pályára állításában vagy a bármilyen rizikótényező miatt megzavart fejlődésment helyreállításában, azonban a kialakult helyzet hatványozottan alátámasztotta ezt a tudásunkat. Beigazolódott, hogy a fejlődést veszélyeztető rizikófaktorok hirtelen és váratlanul is megjelenhetnek az életünkben, akár azon fejlődést veszélyeztető tényezők mellett is, amelyek egyébként is fenyegetik a gyermekeket. A jelenlegi helyzettel kapcsolatosan a stressz, a bizonytalanság, illetve bizonyos rizikófaktorok szerepének felerősödése különösen kiemelt jelentőségű problémákat jelentenek. A járványügyi helyzet rámutatott arra, hogy a gyermekek otthoni nevelése-oktatása nem tud reális alternatívája lenni az intézményes nevelésnek - akkor sem, ha az számos problémával küzd. Amerikai előrejelzések szerint az otthon tanuló gyerekek körülbelül a felét képesek annak elsajátítani, amit normál körülmények között megtanulhatnának. Az otthoni környezet rendszeres és elmélyült tanulásra való alkalmatlansága sok gyermek esetében, a nem megfelelő felnőtt irányítás, a kortárs csoport hatásának hiánya mind arra mutat, hogy a védőfaktorok és erőforrások biztosítása, illetve a reziliencia fejlesztése nagy fontosságú pedagógiai feladat. Az óvodás és kisiskolás korosztályban különösen fontosak a személyes kapcsolatok, illetve ezen gyermekek esetében arra az önállóságra sem építhetünk, amely a nagyobb gyermekek, serdülők esetén sokszor remekül működött.

Jelen előadás és az ahhoz kapcsolódó tanulmány keretében azokat a lehetőségeket, erőforrásokat és védőfaktorokat szeretném ismertetni, amelyek lehetőséget teremtenek arra, hogy megóvjanak egy generációt attól, hogy maradandó károsodásokat szenvedjen a kialakult helyzet hatására. A protektív tényezők számos szintén megnyilvánulhatnak, így szükséges az egyén bizonyos vonásait erősíteni vagy akár kifejleszteni, a család struktúráját és működését erősíteni, az oktatási-nevelési intézmények munkáját és hatékonyságát javítani, illetve társadalmi szinten felelősséget vállalni a problémák megelőzése és csökkentése érdekében.

## **Improvizációkutatás az oktatásban**

**Eszes Fruzsina**

**ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Kar  
Neveléstudományi Doktori Iskola, Budapest**

[esz.es.fruzsina@ppk.elte.hu](mailto:esz.es.fruzsina@ppk.elte.hu)

A forrásterületeknek tekintett művészeti ágak történetében komoly nemzetközi és hazai irodalom áll a rendelkezésünkre a rögtönzés elméletéről, gyakorlatáról és pedagógiájáról. Az improvizáció alkalmazási területeivel foglalkozó kutatások azonban egy új, rohamosan bővülő interdiszciplináris vizsgálati terepre vezetnek. Az utóbbi két évtizedben igen sok tudományterület emelte be az improvizációt a tudományos vizsgálatok fókuszába. A tendencia nem meglepő, hiszen az improvizáció témaköre elválaszthatatlan az olyan 21. századi kulcskompetenciákkal összefüggő fogalmaktól, mint a rugalmasság, kreativitás, intuíció, innováció, értő figyelem, együttműködés, kockázatvállalás, problémamegoldás és döntéshozás.

Az improvizáció összetettségét, funkcióinak sokféleségét mutatja a nemzetközi szakirodalmakban megjelenő többféle értelmezés és improvizáció-tipológia is. Az improvizáció típusainak megkülönböztetésére vonatkozó szándék nem csupán a téma feltárásának megkönnyítését szolgálja, hanem arra is lehetőséget ad, hogy ellépjunk a hétköznapi értelmezéshez kapcsolódó laikus asszociációktól és attól az általános tévhittől, miszerint az improvizáció nem más, mint egy felkészülés és szabályok nélküli teljesen spontán és szabad esemény.

A témakör a nemzetközi és a hazai oktatáskutatás számára azonban egyelőre kevésbé feltárt területként jelenik meg: a tanári munkában, az osztálytermi folyamatokban, az iskolai szervezeti működésben való improvizálás jelenségéről explicit módon kevés szó esik.

Elméleti kutatásunk célja, hogy az improvizáció témáját feldolgozó szakirodalmak tematikus elemzésével összehasonlítsuk az improvizáció forrás- és felhasználási területein azonosítható sajátosságokat, valamint feltárjuk a tanári praxisban, a tanítás és tanulás folyamatában megjelenő improvizáció jelenségvilágát, az alábbi kérdések mentén: 1) Melyek a legfőbb jellemzői a különböző területeken megjelenő improvizáció elméletének és gyakorlatának? 2) Milyen hasonlóságok és különbségek mutathatók ki a jellemzők között? 3) Mindezek hogyan járulnak hozzá a tanulás-tanítás folyamatában azonosított improvizáció értelmezéséhez, tipologizálásához?

A várható eredményekkel az improvizáció összetett tudásrendszerét és képzésfejlesztő potenciálját kívánjuk explicit módon beemelni az oktatás-, a pedagógus- és a pedagógusképzés-kutatás hazai diskurzusába.

## **A „hebegő és dadogó” gyermekek számára létrehozott tanfolyam az 1890-es évek végén Hódmezővásárhelyen**

**Gál Anikó**

**SZTE Juhász Gyula Pedagógusképző Kar, API,  
Szociálpedagógus-képző Tanszék, Szeged  
[gal.aniko@szte.hu](mailto:gal.aniko@szte.hu)**

Wlassics Gyula - vallás-és népoktatásügyi miniszter - minisztersége idején (1895-1903) oktatási és kulturális reformok egész sorát valósította meg (pl. népiskolák felállítása, gimnáziumi és reáliskolai tantervi reform stb.), de emellett a fogyatékosok (süketnémák, vakok, beszédhibások) oktatásügyének népszerűsítését is patronálta, nemcsak humánus, hanem közművelődési, nemzetgazdasági és társadalmi szempontból is. Különösen szükségesnek tartotta, hogy a fogyatékos ügyel a hazai tanítók is elmélyültebben foglalkozzanak, illetve hogy azokon a helyeken is biztosított legyen a fogyatékos gyermekek oktatása, ahol számukra külön szakiskolák felállítása még nem történt meg (CSCSML, 1901). 1897-ben, Hódmezővásárhely város tanügyi vezetőinek figyelmé is kiterjedt a beiskolázott beszédhibás gyermekekre, ezért Medgyesi János tanítót bízták meg a helyi népiskolába járó „hebegő és dadogó” gyermekek oktatásával, fejlesztésével. A tanács a tanfolyam ellenőrzése céljából felállított egy a 11.413/898 sz. tanácsi végzésben felsorolt bizottságot is. Az előadás egy kutatás kezdeti lépését prezentálja. A vizsgálat célja elsősorban azt feltárni, hogyan zajlott a tanfolyam megszervezése, milyen konkrét feladatokat látott el az ellenőrző bizottság, illetve milyen eredményeket ért el Medgyesi János a beszédhibás gyermekekkel való fejlesztés során. A kutatás során egyrészt a nagy társadalmi összefüggésekre, másrészt pedig a történeti mikrofolyamatok vizsgálatára helyeztük a hangsúlyt, melyhez elsősorban primer forrásokat (levéltári források, szaksajtó, rendeletek) használtunk fel. A dokumentumelemzés alapján megállapítható, hogy a tanfolyam végére a „34 részben dadogó, részben hebegő, részben pedig selypítő tanítvány közül 26 gyermek teljesen meggyógyult, 6 fő részben, és csupán két tanuló esetében nem volt észlelhető a javulás” (GYSZ, 1899:167). A jegyzőkönyvek elemzése kapcsán az is egyértelműen kiderült, hogy Medgyesi János sikeres szakmai munkájának eredményeképpen az iskolaszék 1898-ban külön iskola megnyitása mellett döntött, ahol egyéves tanfolyammal, két csoportban tervezték a beszédhibás tanulók oktatását. A kutatás további adalékot nyújt a hazai pedagógia/gyógypedagógia szakmai fejlődésének elemzéséhez.

## **Biblioterápia a szemléletformálás szolgálatában**

**Hosszu Tímea**

**SZTE Juhász Gyula Pedagógusképző Kar  
Gyógypedagógus-képző Intézet, Szeged  
[meggyesne.hosszu.timea@szte.hu](mailto:meggyesne.hosszu.timea@szte.hu)**

Az ép társadalom tagjai már kisgyermekkoruktól sztereotípiákat alakítanak ki fogyatékos társaikkal szemben, ami akár életre szóló előítéléshez és megkülönböztetéshez vezethet. A társadalmi integrációt támogató programok hiányában már óvodáskorban megfigyelhető az ép gyermekek elutasító magatartása.

A szakemberek eltérő véleményt képviselnek a tekintetben, hogy mely módszer a leghatékonyabb az elfogadó szemlélet formálására. Az érzékenyítő programok önmagukban korlátozott hatékonysággal bírnak.

Több szerző is támogatja az irodalom bevonását, a biblioterápiát mint módszert a gyermekek attitűdjének megváltoztatására. Kutatási eredmények támasztják alá, hogy a jól megválasztott gyermekirodalom, mely a fogyatékos személyeket, gyermekeket pozitívan, természetes közegükben, mindennapi élethelyzetekben ábrázolja, képes a negatív megítélést megváltoztatni, az elfogadást segíteni. A biblioterápiával együtt alkalmazott strukturált beszélgetések vagy irányított olvasás, sikeresen befolyásolja a gyermekek fogyatékos társaik felé irányuló attitűdjét, viselkedését. A könyvek tükörként szolgálnak a gyermekek számára, és pozitív hatással lesz rájuk, ha a világ sokszínűségét képviselő szereplőkkel találkoznak.

Jelen előadás a biblioterápiát, mint a szemléletformálás egy lehetséges módszerét mutatja be, kitérve kialakulására, alkalmazásának irányelveire, előnyeire, hátrányaira. Összefoglalja a szemléletformálásra alkalmas gyermekirodalom kiválasztásának elméleti kereteit és néhány, a szemléletformálásra alkalmas magyar irodalmi alkotással is megismerteti az olvasót.

## **Összehasonlító kitekintés a magyar, a román, a szerb, a szlovák és az ukrán felsőoktatási rendszer fejlesztésére**

**Jávorffy-Lázok Alexandra**

**Pécsi Tudományegyetem Földtudományok Doktori Iskola, Pécs  
Budapesti Corvinus Egyetem Oktatási Minőségfejlesztési és  
Módszertani Központ, Budapest  
[alexandra.javorffy-lazok@uni-corvinus.hu](mailto:alexandra.javorffy-lazok@uni-corvinus.hu)**

Előadásomban röviden bemutatom és összehasonlítom Magyarországot és a szomszédos országokat (Románia, Szlovákia, Szerbia és Ukrajna - azon országokat vizsgáltam, ahol van magyar tanítási nyelvű intézmény) felsőoktatásában bekövetkező legfontosabb változásokat. A vizsgált országok felsőoktatására a 1990-es évek elején bekövetkező oktatási expanzió volt nagy hatással, ezt követően többek között demográfiai okok miatt kialakult hallgatói létszám csökkenése. A felsőoktatás tömegessé válása finanszírozási fejlesztéseket indukált. A hallgatói számok visszaesése következtében a kieső számok pótlása lett a fő cél, melynek egyik eszköze a külföldi hallgatók bevonása. A legnagyobb változást a felsőoktatásban a Bolognai Nyilatkozat aláírása hozta minden vizsgált országban, amely a felsőoktatási rendszert alapjaiban változtatta meg. Az országok kivétel nélkül csatlakoztak a Bolognai Folyamathoz, amely többek között megváltoztatta a felvételi rendszert, az akkreditáció folyamatát, a képzési struktúrát és az oklevelek kiadását. A nyilatkozat elfogadását megelőzően az országokat felsőoktatási tradíciójuk alapján két kategóriába sorolhatjuk. Az egyik, Magyarország és Románia, mint szocialista hagyományokat őrző felsőoktatási múlttal rendelkező önálló országok. A két ország ennek következtében nagyon hasonló fejlődési utat járt be. A másik csoportba tartozik Szerbia, Szlovákia és Ukrajna, melyek egyaránt egy-egy nagy állam részét képezték, és a felsőoktatásuk is erre a nagyobb állami szolgáltatási igény kielégítésére épült ki. Önállósodásuk következtében a felsőoktatásnak is igazodnia kellett az új viszonyokhoz.

A magyar, a román, a szerb, a szlovák és az ukrán felsőoktatás fejlesztésének összehasonlítására szakirodalmi másodelemzést használtam. A legfontosabb változások vizsgálatakor a szomszédos országok által kiadott angol - kevesebb esetben német - nyelvű jelentéseket, szakirodalmakat vettem alapul.

## **A tradíció innovációjának kérdőíves vizsgálata a Debreceni Egyetem hon- és népismerettanár szakos hallgatóinak körében**

**Juhász Eszter**

**Debreceni Egyetem Néprajzi Tanszék, Debrecen**  
[eszterjuhasz7@gmail.com](mailto:eszterjuhasz7@gmail.com)

A vizsgálatomban abból a meghatározásból indultam ki, hogy a tradíció alapvetően határozza meg az emberi kultúrát és a kultúra kontinuitását. A hagyományok fennmaradásának kulcsa a gyorsan változó életünkben, az új körülményekhez való idomulás. A világ folyamatosan fejlődik, a kultúra is átalakul, a konvenciók változnak. Ebből következően az oktatási módszereknek is alakulni kell.

A hagyomány és a változás szervesen összekapcsolódik. Ennek a viszonynak a fejlődését, alakulását célozom feltárni. A 21. századi felsőoktatásban lévő hon- és népismerettanár szakos hallgatók örökséggel kapcsolatos tudására és ismeretére térek ki, vagyis az örökség innovációjára építek. A mérést a Debreceni Egyetem Néprajzi Tanszékén tanuló tanárszakos hallgatók körében végzem. A vizsgálatok a tanítási félévek elején és végén zajlanak a szellemi kulturális örökség továbbadásának metodikájával kapcsolatosan. Jelen eredmény egy folyamatban lévő éves felmérésnek a része.

A vizsgálattal célozom feltérképezni a digitális nemzedék múlttal való kontaktusát, az örökségátadás gyakorlatának folyamatát. A hagyomány attitűd formáló szerepével kapcsolatosan arra keresem a választ, hogy a hon- és népismerettanár képzés hogyan és milyen mértékben játszik szerepet a hallgatók tradícióval kapcsolatos meglátásaira, tudására.

A téma vizsgálatának és eredményének jelentősége a digitális nemzedék hagyománnyal, kultúrával kapcsolatos szemléletének feltárása, a szellemi kulturális örökség továbbadásának módszeréhez való hozzájárulás. Meglátásom szerint az eredmény támpontot jelenthet a felsőoktatási képzés metódusának innovációjában, valamint a hallgatók értéktudatos látásmódjának fejlesztésében.



## **Nyelvi/anyanyelvi tudatosság tantárgyközi fejlesztése egynyelvű és többnyelvű környezetben**

**Juhász Valéria, Kegyes Erika**

**SZTE Juhász Gyula Pedagógusképző Kar**

**Magyar és Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék, Szeged**

**[juhasz.valeria@szte.hu](mailto:juhasz.valeria@szte.hu), [kegyesne.szekeres.erika@szte.hu](mailto:kegyesne.szekeres.erika@szte.hu)**

Az előadásban körüljárjuk a nyelvi tudatosság, illetve a metanyelvi tudatosság fogalmát a magyar és a nemzetközi szakirodalomban (pl. angol: language awareness, német: Sprachreflexion/Sprachbewusstsein), és megnézzük, milyen koncepciók mentén kapcsolták össze a nyelvi és a szaktárgyi kompetenciafejlesztést ezen fogalmak segítségével. Ezen koncepciók közös célja, hogy a nyelvi kategóriaalkotás, valamint a metanyelvi elemek segítségével hogyan szerzünk ismereteket a nyelven keresztül, és hogyan használjuk fel ezeket a tudástartalmakat a tanulási folyamatokban, például a szaktárgyi ismeretek elsajátításakor. Ebből a megközelítésből számos szakmódszertani modell nőtte ki magát, amely az anyanyelvi tudatosság növelését nemcsak az anyanyelvi órák központi és egyedüli feladatának tartja. Az előadásban első részében tárgyaljuk a korábbi tantárgyköziség elvét, kiemelten a tantárgyközi anyanyelvi nevelés (integrált anyanyelvi nevelés) megvalósulási gyakorlatát, illetve a mai NAT-koncepcióhoz igazított nyelvi kompetenciafejlesztés tananyagokban megjelenő formáit. Ezek a módszerek az anyanyelvi tudatosságot egynyelvű kontextusban helyezik el. Ezzel szemben a német és az osztrák koncepció többnyelvű szakmódszertani kontextust tételez fel. Ezt alapul véve fejlesztették ki a „nyelvtudatos”/„nyelvérzékenyítő” komplex iskolai fejlesztő programot (Leisen nevéhez fűződően), amely célja, hogy a tanulók az első és második nyelvükön keresztül, mintegy azok összehasonlításával, tanulják meg az egyes szaktantárgyakra jellemző szókincset, fogalmakat, nyelvtani és pragmatikai egységeket. Az előadás második részében az ausztriai iskolákban használatos tantárgyközi fejlesztési módszereket ismertetjük a nyelvi tudatosság fejlesztése szempontjából.

A magyar és az osztrák módszereket aktuális tankönyvi példákkal szemléltetjük. A szaktantárgyi ismeretek elsajátításának sikeressége - tanulási kontextus szerint - nagymértékben függ a nyelvi tudatosság szintjétől, illetve a metanyelvi elemek használatától, hiszen ezek hangsúlyában térnek el a bemutatott módszerek.

## **A család szerepe a serdülőkori fogamzásgátlással kapcsolatos ismeretek közvetítésében**

**Karácsony Ilona<sup>1</sup>, Gyulai-Balog Fanni<sup>2</sup>, Pergel Mónika<sup>3</sup>**

**<sup>1, 3</sup>Pécsi Tudományegyetem Egészségtudományi Kar, Pécs**

**<sup>2</sup>Napfény Segítő Központ Védőnői Szolgálat, Sümeg**

**<sup>1</sup>[ilona.karacsony@etk.pte.hu](mailto:ilona.karacsony@etk.pte.hu), <sup>2</sup>[fanncsi28@gmail.com](mailto:fanncsi28@gmail.com),**

**<sup>3</sup>[monika.pergel@etk.pte.hu](mailto:monika.pergel@etk.pte.hu)**

*Bevezetés és célkitűzés.* Kutatásunk célja volt a serdülőkorú fiatalok negatív családtervezés tárgyköréhez fűződő tudásának felmérése a szülők nevelési stílusának, humán erőforrás szerepének tükrében.

*Vizsgálati módszertan.* Kvantitatív, keresztmetszeti kutatásunkat Nyugat-Dunántúlon végeztük, gimnáziumban, szakgimnáziumban nappali képzésben tanulói jogviszonnyal rendelkező 15-19 éves kamaszok körében (n=145). A saját szerkesztésű kérdőívvel gyűjtött adatainkat SPSS Statistics 22 és Microsoft Excel 2007 statisztikai programmal elemeztük Pearson féle korrelációs számítással, t-teszttel, khi- négyzetpróbával ( $p < 0,05$ ).

*Eredmények.* A nyitott kérdésre adott válaszok alapján a tanulók  $M=3$  fogamzásgátlási módszert neveztek meg. A tudásteszt alapján a serdülőkori fogamzásgátlással kapcsolatos ismeret jónak mondható,  $M=6,31$  pont ( $SD:1,18$ ; min:4; max:8). A diákok 46,9%-ának volt már szexuális kapcsolata, de a nem kívánt terhesség kivédésére csak  $\frac{3}{4}$ -e alkalmazott valamilyen módszert. A serdülők közel 100%-a részesült szexuális felvilágosításban többségében a pedagógusok és a szakemberek által, de e mellett a minta kicsivel több, mint  $\frac{1}{2}$ -ét a szülők,  $\frac{1}{4}$ -ét a barátok is tájékoztatták. A megkérdezettek fele ilyen irányú kérdéseit elsősorban szüleinek tette fel, míg  $\frac{1}{5}$ -e barátainak, illetve  $\frac{1}{5}$ -e internetes oldalakon keresett választ. A fiatalok  $\frac{1}{3}$ -a ezen kérdéseit fél feltenni szüleinek. Minél kisebb mértékben volt jellemző, az hogy a fiatal nem félt szülei felé fordulni a negatív családtervezésre irányuló problémáival, annál nagyobb arányban a szülő volt az az első segítő, akihez bizalommal fordult ( $p < 0,05$ ) és nyíltan tudott vele beszélni ( $p < 0,05$ ). A szülők  $\frac{3}{4}$ -enél meleg, elfogadó nevelési stílust mértünk, ebben az esetben a diákok nagyobb arányban fordultak elsőként szüleikhez kérdéseikkel ( $p < 0,05$ ), több forrásból is próbáltak információt gyűjteni ( $p < 0,05$ ), többféle fogamzásgátlási módszert is ismertek ( $p < 0,05$ ), de tudásszintjüket ez jelentősebb mértékben nem befolyásolta ( $p > 0,05$ ).

*Következtetések.* Az eredmények alapján elmondható, hogy a szülők nevelési stílusa nagymértékben befolyásolja a serdülők tudását a fogamzásgátlással kapcsolatban. Fontos lenne a családon belüli kommunikáció fejlesztése, a szülők fogamzásgátlással kapcsolatos ismereteinek frissítése, megerősítése, illetve az iskolai egészségnevelés kiterjesztése.

## **Workshop: Vezetés és generációs kihívások**

**Karlovitz János Tibor**

**International Research Institute, Komárno**

**[karlovitz@irisro.org](mailto:karlovitz@irisro.org)**

Az iskolai életben, a vállalat-irányításban, továbbá a fegyveres testületeknél (rendőrség, honvédelem, pénzügyőrök) egyaránt rendszeresen felmerülő problémáról szeretnénk a workshop-on beszélgetni. A mai vezetők gyakran arról számolnak be, hogy a mai pályakezdő fiatalok egészen másként viszonyulnak az élet jelenségeihez, mint ahogyan – észlelőink szerint legalábbis – a korábbi generációk tagjai. Vannak visszatérő, közös elemek az elbeszélésekben, mint például „elvannak magukban”, „nem figyelnek (a vezetőre)”, „állandóan belemerülnek az okostelefonjukba”, „nem érdekli őket a munka”, „állandóan számukra érdekes feladatokkal kell lekötni a figyelmüket”, „hiányzik belőlük az elköteleződés a munkahely iránt, gyorsan továbbállnak”, „az esetükben nem működnek a hagyományos motivációs eszközök” stb.

A workshop során a résztvevők meosztják saját személyes tapasztalataikat. Vajon a körünkben levő vezetők is hasonlókat élnek át? Ha jelen vannak pályakezdő fiatalok: ők ezt hogyan élik meg? Igaznak tartják önmagukra nézve? Tényleg vannak generációs különbségek? Vagy nem is akkora a különbség a különböző generációk között, mint ahogyan azt az előzőekben felnagyítottuk? Illetve, lehetséges lenne, hogy inkább életkori szakaszokhoz lenne köthető az érték- és érdeklődés-beli különbség, és nem annyira a mostanában oly divatos X, Y, Z és alfa generációs elméletekhez?

## **A testnevelés tantárgy oktatásának kihívásai pandémia idején**

**Katona Máté, Biczó Petra, Vadas András,  
Tóvári Ferenc, Prisztóka Gyöngyvér**

**Pécsi Tudományegyetem Természettudományi Kar  
Sporttudományi és Testnevelési Intézet, Pécs  
[katonamate91@gmail.com](mailto:katonamate91@gmail.com)**

A 2020-tól több hullámban jelentkező Covid-19 elnevezésű betegséggel fertőző pandémia rendkívüli állapotokat okozott Magyarországon és az egész világon. Az első hullám idején a kormány rendkívüli intézkedéseinek egyik legdrasztikusabb lépése a kijárási korlátozások elrendelése, a köznevelésben néhány nap alatt online oktatásra való átállási kötelezettség bevezetése volt. Egyértelműen látszott, hogy az új szituáció azonnali - sok esetben negatív - hatást gyakorolt a tanítási-tanulási folyamatokra, amelyek az összes tantárgyat érintették. Mindez a testnevelés tantárgy esetében hatványozottan jelentkezett, voltak olyan iskolák, ahol egyértelműen háttérbe szorult az ún. „gyakorlati” tantárgy oktatásának fontossága, szükségessége.

A kialakult változások miatt kutatási kérdésként fogalmaztuk meg, hogyan hat a gyerekek motivációjára, mozgáshoz való viszonyukra ez a helyzet? Hatékony lehet-e a távolléti oktatás az online platformokon keresztül, illetve kiemeltebb szerepet kap-e az oktatási anyagban a testnevelés tantárgyhoz, sporthoz kapcsolódó elméleti ismeretanyag? Feltételezésünk szerint (H1) a gyerekek motiváltsága csökken a jelenléti oktatáshoz képest, és előtérbe kerül a sportelméleti ismeretek oktatása a tanórákon (H2).

Vizsgálatunk és a mintavétel három kaposvári iskolára korlátozódott, egy általános-, egy középiskolára és egy olyan intézményre, melyben mindkét képzési szinten zajlik oktatás. Az adatfelvétel online kérdőív segítségével történt, egyszeri mintavétellel. A válaszadásba bevontuk a tanárokat is, így kétféle kérdőívvel dolgoztunk, amelyek többségében zárt, valamint hatfokozú Likert-típusú kérdéseket tartalmaztak. Összesen 189 kitöltött kérdőív (n=189) adatait dolgoztuk fel egyszerű matematikai-statisztikai számításokkal.

Az eredmények alátámasztották első hipotézisünket, amely szerint a megkérdezett tanulók döntő többségének motivációja negatív irányban változott, és nem kedvelt a testnevelés óra ebben az oktatási formában. Második hipotézisünket elvetjük, mert a válaszokból egyértelműen kiderült: nem éltek a testnevelő tanárok azzal a lehetőséggel, hogy a gyakorlat és személyes jelenlét hiányában a testnevelés és a sporttevékenység elméleti háttérét előtérbe helyezték. További vizsgálati lehetőség, mennyiben változtatná pozitív irányban a tanulók mozgáshoz, sporthoz és a testnevelés tantárgyhoz való attitűdjét a sport elméleti és történeti háttérének oktatása, a testnevelés „tantárgy-jellegének” ilyen irányú erősítése.

## **A magyar, mint idegen nyelv tanításának lehetőségei digitális környezetben**

**Kegyés Erika, Schütz Péter Brúnó**

**Innsbrucki Egyetem Nyelvtudományi Intézet, Innsbruck**

**[Erika.Kegyés@uibk.ac.at](mailto:Erika.Kegyés@uibk.ac.at), [Bruno.Schuetz@uibk.ac.at](mailto:Bruno.Schuetz@uibk.ac.at)**

Az idegen nyelvek oktatásának történetében mindig is eltérő megítélés alá esett a kontrasztív nyelvtanítási szemlélet. Volt olyan időszak, amikor a magyar, mint idegen nyelv tanításában kimondottan a magyar és más nyelvek tipológiai összehasonlítására épültek a tananyagok, és ezekben eredményesen didaktizálták a magyar összehasonlító nyelvtudomány eredményeit is, hogy a magyarul tanuló külföldiek nyelvünk rendszerét minél jobban megértsék. Ennek a módszernek az volt az alapja, hogy a nyelvet tanulók anyanyelvi kompetenciájukra támaszkodva az idegen nyelvi (esetünkben a magyar nyelvi) jelenségeket összehasonlították az anyanyelvük vagy más tanult nyelvek szerkezeti tulajdonságaival. Az első fontos kontrasztív szemléletű tananyagot a magyar mint idegen nyelv vonatkozásában, tanmenettel együtt, Mikó Pálné dolgozta ki 1978-ban. Ezt a módszert lényegében száműzte a nyelvoktatásból a kommunikatív fordulat (1980-as évek), amikor is a nyelvi struktúrák nyelvészeti jellegű elemzése és értelmezése helyett a nyelvekre jellemző sajátos (interkulturálisan adott) beszédfordulatok elsajátítására tevődött át a hangsúly. Érdekesség, hogy a magyar mint idegen nyelv esetében még az 1990-es években is jellemző volt az ún. hibrid módszer alkalmazása, azaz bizonyos grammatikai elemek közvetítésében továbbra is előtérbe helyezték a nyelvek közötti hasonlóságok és különbségek ismeretét, és ennek alapján például fordítási gyakorlatok elvégzésére ösztönözték a tanulókat, de figyelembe vették a magyar nyelvre jellemző hétköznapi kommunikációs struktúrák begyakoroltatását is. A kommunikatív nyelvoktatás módszertani alapelveit követve napjainkig is számos kiváló magyar mint idegen nyelv tankönyv jelent meg, amelyek közös jellemzője az interakciós nyelvtanítási koncepció, azaz a tanulók rövid párbeszédtek segítségével tanulják meg az egyes nyelvtani és lexikai elemeket.

A digitális fejlődés új kihívások elé állította a magyar mint idegen nyelvet tanítókat is. Ennek az új tanulási-tanítási környezetnek az igényeit figyelembe véve fejlesztettünk ki egy új szempontokat is érvényesítő kontrasztív nyelvtanítási koncepciót, amely egyrészt követi a „nyelvelemző” szemléletmód jó gyakorlatait és hagyományait, másrészt támaszkodik a modern kontrasztív nyelvészet eredményeire is. Az általunk összeállított digitális magyar mint idegen nyelv tananyag elsősorban főiskolai, egyetemi nyelvszakosok és nyelvészet szakosok számára készült, azzal a céllal, hogy magyar-német vonatkozásban a felfedező tanulás módszertani háttérével fonetikai-fonológiai, morfológiai, lexikai és szintaktikai szempontú ismereteket adjon a magyar nyelvről, illetve a nyelvi struktúrák kontrasztív elemzése által azt mutassa fel a nyelvtanulók számára, hogy a magyar nyelv, minden híresztelés ellenére, könnyen és gyorsan tanulható nyelv. Az előadásban bemutatjuk a tankönyv szerkezetét, feladattípusait és az összehasonlító nyelvészeti feladatok didaktizálási elveit.

## **Traumatizált gyerekek a közoktatásban**

**Kissné Gombos Katalin**

**Tokaj-Hegyalja Egyetem, Sárospatak**

**[kissne.katalin@unithe.hu](mailto:kissne.katalin@unithe.hu)**

Pedagógusképzésben oktató pszichológusként gyakran kérnek a gyakorlati helyeken tanító mentorpedagógusok vagy a már óvodában, iskolában dolgozó pedagógusok nevelési tanácsot. Sokszor említik a pedagógusok a tehetetlenségüket, amikor olyan jelenséggel, olyan viselkedési problémával találkoznak, amit úgy éreznek, hogy pedagógiai módszerekkel nem tudnak kezelni, vagy úgy gondolják, hogy nincs elegendő kompetenciájuk a probléma megoldásához.

Az egyik ilyen nehézség, amikor egy-egy gyerekkel kapcsolatosan azt tapasztalják, hogy többféle - tanulási, viselkedéses érzelmi és szociális - zavar tüneteit mutatja. Beszámolnak az óvónők és tanítónők is olyan jelenségről, hogy olyan rendkívüli magatartási nehézségeket mutat egy-egy gyermek, ami veszélyes lehet önmagára és a társaira is. A számukra kezelhetetlennek tartott gyermeknél szélsőséges indulati, érzelmi megnyilvánulásokról számolnak be, nagyon erős érzékenységről, arról, hogy a gyermek hirtelen kiborul, elveszíti a kontrollt, ebben az állapotban társait, vagy akár a pedagógust is magán kívül rugdossa, üti. Nehéz megnyugtatni, magát lecsillapítani képtelen. Nehezen illeszkedik be, a tanulásban motiválatlan, elkalandozik.

Ezek a problémák a multiplex ártalmakat elszenvedett gyermekek poszttraumatikus jellemzőinek lehetnek a tünetei, ahol az érzelemszabályozás elégtelensége, a figyelem, és a koncentráció nehézsége, az önkép negatív torzulása, az impulzuskontroll hiánya, fokozott kockázatvállalásra és agresszióra való hajlam jellemző (Kuritárné, 2015). A pszichiátria, pszichológia területén is egy olyan jelenségről beszélhetünk, ahol az ilyen komplex tüneteket mutató traumatizált gyerekek sokszor több diagnózist kapnak, vagy nem kapják meg a megfelelő kezelést, diagnózist. Ma a fejlődési traumatizáció zavar (DTD) diagnózis létrehozását javasolják (Kuritárné, 2015), és már sokat tudunk a zavar kezeléséről is.

Fontosnak tartom, hogy a pedagógusok, és a pedagógusokat képző intézmények oktatói is minél inkább megismerjék a jelenséget, tudják azonosítani a gyanújeleket, értsék meg a disszociáció hátterét, ismerjenek meg jó gyakorlatokat a traumatizált gyermek nevelésével kapcsolatosan, és tudják, hogy milyen intézmények számára jelezzenek.

Az előadás célja tehát a traumatizált gyermek jellemzőinek és terápiájának bemutatása, és a közoktatásban használható jó gyakorlatok feltárása.

## **„Volt egyszer egy tanárom...”: Múlt és jelen pedagógusképének feltárása kérdőíves vizsgálat segítségével**

**Kopecskó-Hodosi Zsófia**

**„Oktatás és Társadalom” Neveléstudományi Doktori Iskola, Eger**  
**[hodosi.zsofia@gmail.com](mailto:hodosi.zsofia@gmail.com)**

Az iskola - a család után - a második legfontosabb szocializációs tér a kamaszok életében. Ekkor sajátítják el a társadalom által elvárt elemeit az érték-, és normarendszernek, valamint a spontán és szervezett módon létrejövő csoportok szabályrendszerét.

Az iskolai szocializáció egyik szegmense az a személyes kapcsolat, amely a tanár és diákja között kialakul az oktatás során. Ez a kapcsolat rendkívüli fontossággal bír, hiszen amennyiben az interperszonális kötelék kialakulása sikeres, az pozitívan befolyásolja a tudástartalom átadásának eredményességét is.

Vizsgálatunk középpontjában egyfelől az a kérdés állt, van-e kapcsolat a vizsgálatba bevont személyek középiskolai emlékei és a jelenleg a hatékony pedagógusról alkotott vélekedése között.

A tananyag sikeres átadásának másik kulcsa- az interperszonális kötelék mellett- hogy a diákok szemében a pedagógus kongruens legyen az adott tananyag átadásában. Kutatásunkban fel kívántuk tárni, hogy a megkérdezett személyek visszaemlékezései alapján, hatással volt-e a pedagógussal kialakított kapcsolatuk minősége az adott tantárgy ismeretanyagának elsajátítási-kedvére.

A felmérés harmadik eleme a megkérdezett személyek továbbtanulására vonatkozott. Arra vonatkozóan kerestük a választ, befolyásolta-e a megkérdezettek továbbtanulási céljait és azok megvalósulását a középiskolában tanító pedagógusaikkal kialakított kötelékük.

A vizsgálat során a kérdőíves kikérdezéses technikát alkalmaztuk, amelyet online módon tettünk elérhetővé. Kapott eredményeink a gyakorlatban dolgozó kollégák számára nyújthatnak segítséget a tanulókkal való jó kapcsolat kialakítása során, előremozdítva a tanítás folyamatának eredményességét.

## **A német kisegítő iskoláztatás története magyar pedagógiai szaklapok tükrében 1867-1918 között**

**Kovács Krisztina**

**SZTE Juhász Gyula Pedagógusképző Kar, Szeged**

**[kovacs.krisztina.agnes@szte.hu](mailto:kovacs.krisztina.agnes@szte.hu)**

A gyógypedagógiai-történeti kutatások rámutatnak arra, hogy Magyarországon az enyhén értelmi fogyatékos gyerekek oktatása érdekében tett első erőfeszítések a 19-20. század fordulóján a leginkább modellnek tekintett német mintát követve jelentkeztek (pl. Gordosné, 2000; 2001; Hatos, 2015; Mesterházi, 1998). Ez teszi indokolttá az iskolareformok németországi mozzanatainak elemzését, 1867-1918 között.

A jelenlegi kutatás a magyar és nemzetközi neveléstörténeti, gyógypedagógia-történeti és fogyatékoságtudományi vizsgálatokhoz kapcsolódik. A kutatás célja, feltárni a német kisegítő iskoláztatás történetének első szakaszát. Azt elemzi magyar pedagógiai periodikumok felhasználásával, hogy a magyar szakmai elit, hogyan reflektált az enyhén értelmi fogyatékos gyerekek oktatására irányuló német pedagógiai intézkedésekre. A vizsgálat újdonságértéke, hogy magyar primér források felhasználásával kísérel meg az eddigiektől eltérő, átfogó összegzést készíteni a vizsgált jelenségről.

A kutatás módszere forrásfeltáró, -elemző, -értelmező téma-specifikus tartalomelemzés. A Kiemelt források között szerepelt a Néptanítók Lapja (1868-1918) és a Magyar Pedagógia (1900-1918) közötti számainak áttekintése. Azért esett erre a két szaklapra a választás, mert a vizsgált időszakban a témát illető neveléstudományi diskurzusok jelentős része a Magyar Paedagogia és a Néptanítók Lapja című folyóiratban zajlott, amelyek alapján a magyar szakemberek tájékozódhattak a nemzetközi és magyar közélet eseményeiről. Szerzői rendszeresen közöltek külföldi tudósításokat.

A forráselemzések alapján kimutatható, hogy a szerzők a német kisegítő iskolákat követendő példaként mutatták be. Németországban a kisegítő iskoláztatást átfogó társadalmi deszegregációs stratégiaként vezették be, ami a 20. század elején az iskolai krízisek és az oktatási kirekesztés kezelésének fontos eszközévé vált. Vezérmotívumai között megtalálható a humánus, ember- és gyermekszeretet, lelkiismeretesség. A három leggyakrabban emlegetett német iskolamodell a drezdai, lipcsei és a mannheimi. Rekonstruálhatóvá váltak a kisegítő iskoláztatás szervezési modelljei, az egyes iskolamodellek célja, tan- és óraterve. A szaklapok nyomokban tükrözik a kisegítő iskolai tanítók identifikációjának megjelenését is.

A kutatás alapját nyújthatja újabb vizsgálatoknak. Adalékokat szolgálhat a Magyarországon kialakuló enyhén értelmi fogyatékos tanulók számára létrejött oktatásformák intézménytörténeti fejlődésének átfogóbb feltárásához.



## **A német mint második idegen nyelv tanulása és tanítása Magyarországon: Online kérdőíves vizsgálat nyelvtanárok körében**

**Lantos Viktória**

**SZTE Juhász Gyula Pedagógusképző Kar  
Német és Nemzetiségi Német Tanszék, Szeged  
[lantosviktoriam97@gmail.com](mailto:lantosviktoriam97@gmail.com)**

Modern, globalizált világunkban a használható idegennyelv-tudás elengedhetetlen. A munkaerőpiacon a legtöbb helyen ma már elvárás legalább egy idegen nyelv ismerete, aki pedig több idegen nyelven is jól tud beszélni, hatalmas előnyöket szerezhet. A többnyelvűség fontosságát felismerve a magyar oktatási rendszer is reagált erre a jelenségre, ezért legkésőbb negyedik osztályos korában minden magyar diák elkezd első idegen nyelvének tanulását, a gimnáziumokban pedig két idegen nyelv tanulását várják el a tanulóktól.

Mivel ma az angol nyelv számít a legelterjedtebb közvetítő nyelvnek, az általános iskolás diákok nagy többsége is ezt a nyelvet választja első idegen nyelvként. A diákok nagy része így csak a középiskolában találkozik a német nyelvvel, és második idegen nyelvként kezd el vele foglalkozni. Ebben az esetben a német nyelvű szakirodalom alapján ún. DaFmE-oktatásról beszélünk. A DaFmE-konceptió lényege, hogy azok a diákok, akik már rendelkeznek angol nyelvi ismeretekkel, máshogyan viszonyulnak a német nyelv tanuláshoz. Korábbi ismereteik gátolni vagy segíteni tudják az új nyelv elsajátítását, és ezzel a jelenséggel a nyelvtanárnak számolnia kell.

A didaktikai háromszög tényezői közül, melyek a tanár, a tanuló és a tananyag, korábbi kutatásomban már vizsgáltam a tananyagot. Jelen tanulmány a tanár oldalát térképezi fel online kérdőíves vizsgálatával, mert meggyőződésem, hogy a tanulás folyamatában kulcsszerepe van a tanárnak. Arra a kérdésre keresem a választ, hogy a magyarországi középiskolákban tanító németnyelv-tanárok mennyire ismerik a DaFmE-konceptiót, és mennyire építenek a németórán arra, hogy a diákjaik korábban már tanultak egy idegen nyelvet. Meglátásom szerint a DaFmE-konceptió tudatos és tervezett beépítése a német nyelv oktatásába hatékonyabbá teheti a tanítás-tanulás folyamatát.

A kutatáshoz az adja számomra a fő motivációt, hogy hamarosan magam is középiskolai tanárként fogok elhelyezkedni, és a magyarországi nyelvtanulás helyzetéből kiindulva, bizonyosan fogok olyan osztályokban tanítani, ahol a diákok már rendelkeznek korábbi ismeretekkel az angol nyelvről, illetve magáról a nyelvtanulás folyamatáról is.

## **Észlelési stílus és pandémia**

**Leitner Lászlóné**

**Szent Imre Katolikus Gimnázium, Nyíregyháza**  
**[hudak64@gmail.com](mailto:hudak64@gmail.com)**

A referátum célja a tanítási folyamat módszertani kultúrájának megőrzése, optimális esetben annak javítása a pandémia időszakának megélése, és megértése által. Hogyan változtak a tanulók mérhető tanulási sajátosságai és jegyei az online oktatási formának köszönhetően?

A jelen tanévet új lehetőségek és a jelenléti oktatás pozitív adottságainak a fényében kezdtük. Módszereinket igyekeztünk a régi megszokott kerékvágásba helyezni, felvérteztük magunkat a már jól bevált egyéni pedagógiai fegyvertárral. Ezek birtokában bizakodva várjuk a munkánk eredményét. Meg vagyunk arról győződve, hogy újra a régi hatásfokkal tudjuk tanítani, nevelni, formálni a ránk bízott tanulni vágyó, vagy iskolai padokba kényszerített diákokat?

Az elmúlt évek nem tűntek el nyomtalanul a diákok életéből sem. A személyes találkozások hiánya miatt megváltoztak a tanulási lehetőségek. Nem volt elegendő a tanórai felületes figyelem, az óra alatt a társakkal való kapcsolatok miatt kialakult megosztott odafigyelés, ami mellett a tanári magyarázat, demonstrálások, vázlatok, vizualizált rásegítéseknek köszönhetően mégis beépült éppen annyi információ a rövid távú memóriába, amennyire kinek-kinek szüksége volt.

Az online térbe kiszervezett tanórán nem volt a tanár szeme a diákon, a tanulók tudták, hogy megtehetik, hogy felületesen követik csak a digitális oktatási folyamatot, nem lesz olyan feltűnő, mint a jelenléti oktatás során. Talán éltek is a háttérben való játék, vagy zenehallgatás, esetleg egymás közötti beszélgetés lehetőségével. Mindezekről csupán szubjektív, egyéni beszámolók szolgálnak információ gyanánt. A tanulók nagyobb csoportját illető változás egy részéről azonban némi statisztikai mutató is indikátorként szolgál.

A Szent Imre Katolikus Gimnáziumban évente a tanév elején Tanulásmódszertan kurzus keretében nyújtunk segítséget az intézmény kilencedik évfolyamára érkezett tanulóknak. Legfontosabb feladataink között szerepel többek között: a kreativitás sokirányú fejlesztése, az önismeret feltérképezése és fejlesztése. Ezzel együtt fontos még az önértékelés javításán túl a különböző tanulási technikák tanítása, azok csiszolása is.

A felkészülés során az önálló ötletek, a tematika és a tervek készítése, a szakmai konzultáció, az új elemek bevezetése, és az új módszertani eljárás kidolgozása mellett a közös gondolkodás, az érvek ütköztetése, a mérlegelés és a jó döntés meghozása vár a projektben részt vállaló tanárookra. A megvalósítás reggelén minden alkalommal mindenki nyitottan áll a nap kihívásai és lehetőségei elé. A csoportok és helyszínek beosztása, valamint a tervezett program megvalósítása a nap aktuális, első számú feladata. A zárást követően a munka fáradalmait magukon hordozó diákok és tanárok mégis elégedetten tekintenek vissza a projektben végzett munkára.

## **Generációk - Mozgás - Tanulás**

**Lívják Emília**

**Tokaj-Hegyalja Egyetem, Sárospatak**

**[livjak.emilia@unithe.hu](mailto:livjak.emilia@unithe.hu)**

Századunkban, felfoghatatlan sebességgel változik a tárgyi környezet, az infokommunikációs eszközök használata, az emberi szokások, a családok életmódja, amit a gyerekek fejlődésében lehet a leginkább tetten érni. A gyerekek idegrendszeri működése alkalmazkodik a környezethez, legalábbis próbál akklimatizálódni ehhez a dinamikus világhoz. A technika fejlődése, a digitalizáció, a verbális, vizuális, virtuális ingeráradat mennyisége próbára teszi a gyermeki idegrendszer érzékelési és észlelési folyamatait. Növekszik a beilleszkedési és/vagy tanulási zavar diagnózissal rendelkezők száma, akiket atipikus jelzővel illet. Elengedhetetlen, hogy ne gondolkodjunk arról, hogy ehhez a növekedéshez köze van a környezeti tényezők változásainak.

Akkor tekinthetünk egy korosztályt generációnak, ha van valami közös belső nemzedéki tulajdonsága. a generációk mintegy 15-20 évente váltják egymást. Az „Y” (1995-2010) generáció az, akik először találtak az infokommunikációs robbanással és az „Alfák” (2010-), akik sokan hamarabb találkoznak az okos eszközökkel, mint mielőtt elkezdenek járni vagy beszélni.

2012-es vizsgálatomban egy mozgásprogram beindításához szükséges mozgás- és primitív reflex tesztek mértem, majd közel tíz év után újra mértem. Ezeket az eredményeket hasonlítom össze generációs megközelítésben, összevetve a képernyő előtt töltött idő növekedése, a figyelem, vagy a digitális készségek kialakulásával. Érdekes kérdéskör, hogy az oktatási rendszer tudja-e követni ezt a dinamikus változást.

## **Eltérő fejlődésű gyermekek inkluzív ellátása a XX. század első felében Magyarországon: Életreform és gyógypedagógia**

**Magyar Adél**

**SZTE Juhász Gyula Pedagógusképző Kar  
Gyógypedagógus-képző Intézet, Szeged**

[magyar.adel.marta@szte.hu](mailto:magyar.adel.marta@szte.hu)

Az egyenrangú kapcsolatokra törekvő közösségi élet, a gyermeki környezet tudatos megváltoztatása, a gyermekközpontú iskola eszméje, a szabad testmozgás, a kényelmes ruha- és cipőviselet, vagyis a mai városi kultúra és életmód szinte minden reformtörekvése visszavezethető a 20. század elején kibontakozó mozgalomra, az ún. életreformra. A reformok hatással voltak a társadalmi és gazdasági életre, a művészetekre, a vallásra és a nevelésre is. Az kor pedagógiai-pszichológiai diagnosztikus és gyógyító-nevelő tevékenységét a gyermektanulmányozás holisztikus szemléletű, kvalitatív megközelítésű fejlődéslélektani kutatásai, és az e szemlélet jegyében létrehozott laboratóriumok segítették.

Révész Margit 1908-ban kapott idegorvosi diplomát a budapesti orvosi karon; gyakorlatát a Gyógypedagógiai Laboratóriumban, Ranschburg Pál asszisztenseként, és a Moravcsik-féle Elme- és Idegkórtani Klinikán végezte 1910-ben, egy időben dr. Brenner Józseffel.

Révész Margit huszonöt éves volt, amikor apja kezessége mellett övé lett a János-hegy tövében, Zugligetben a Remete úton fekvő régi villa és hatholdas park, amelyben 1911-ben nyílt meg a *Révész Margit Gyógypedagógiai Gyermekszanatórium és Erdei Iskola*; a „Szani”, amely „ideges, gyengén fejlett, üdülésre szoruló vagy más okból otthon nehezen nevelhető” gyerekek, fiatakorúak gyógyítása és nevelése volt a cél. Ez volt az első intézet Magyarországon, ahol a természeti nevelés egybeforrt a mindennapi iskolai tevékenységekkel. A legendás Szani több mint három évtizedes, a gyógyító-nevelésben számos újdonságot hozó történetének a második világháború vetett véget.

Dombrádi (Dolch) Erzsébet 1928-tól Szegeden végezte pedagógiai tanulmányait. 1929-től a Várkonyi Hildebrand Dezső által vezetett - és a magyar felsőoktatásban egyedülálló - új pedagógiai-lélektani tanszék hallgatója, majd a Pedagógiai Lélektani Intézet munkatársa lett. Pszichológus-tanítóként 1936-tól vezette az újszegedi *Kerti Iskolát*, egy családi házban létrehozott, koedukált, kísérleti elemi iskolát. Az intézmény Várkonyi Hildebrand finanszírozta, e nevelés elméleti alapját az „Új Nevelés” mozgalom és Dolch Erzsébet 1938-ban „Az Új Nevelés elméleti és gyakorlati megvalósulásai” c. disszertációjában összegzett tudása adta. Az iskola mindössze két tanévig működött, de kapcsolata a magyarországi reform-iskolákkal (Új Iskola, Családi Iskola) elméleti és gyakorlati téren is nyomon követhető. A Kerti Iskola felvételekor nem szelektált a gyermekek között, az oktatás és nevelés során pedig a 6-10 éves gyermekek intellektuális, fizikai-testi és erkölcsi nevelését végezték, de cél volt az együttműködés, az aktivitás és az önállóságra nevelés is. Kutatásomat források (részben személyes dokumentumok) feldolgozásával végzem.

## **A szabaduló szoba, mint oktatási módszer**

**Manojlovic Helena<sup>1</sup>, Kovács Elvira<sup>2</sup>**

**<sup>1</sup>Szabadkai Műszaki Szakfőiskola**

**<sup>2</sup>Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar Szabadka**

**<sup>1</sup>[helena@vts.su.ac.rs](mailto:helena@vts.su.ac.rs), <sup>2</sup>[elvira.kovacs@yahoo.com](mailto:elvira.kovacs@yahoo.com)**

A szabaduló szoba olyan kollaboratív játék, amelynek célja korlátozott időn belül különféle nyomok keresése, logikus rejtvények megoldása, és feladatokat végrehajtása. A játék cél egy fizikai szobából való kimenekülés vagy egy elrejtett tárgy megkeresése. A pedagógiai céllal létrehozott játékot általában oktatási szabaduló szobának nevezik, amely a gamifikáción és a játék-alapú tanuláson alapszik. Az oktatási célú szabaduló szoba egyik fő előnye a hallgatói elkötelezettség és motiváció növelése a tananyag elsajátítása érdekében. Emellett a puha készségek fejlesztése is nagy szerepet játszik a játék folyamán.

Az oktatók világszerte egyre inkább tudatában vannak a puha készségek fontosságának, és óriási szerepet játszanak abban, hogy a tanulók megfelelően felkészüljenek az egyetem és a munka világára. Ezzel szemben a hagyományos oktatás nem mindig biztosítja a megfelelő eszközöket a tanulók sikerességének javítására ezen a területen.

A hagyományos didaktikai osztálytermi modellekről az aktív tanulási megközelítések elfogadására való közelmúltbeli elmozdulást követően a szabaduló szobákat egyre gyakrabban használják a tudományos életben a tapasztalati, kortárscsoportos, játékalapú tanulás módszereként. Az oktatási szabaduló szobák új típusú tanulási tevékenységként jelennek meg, azzal az ígérettel, hogy rendkívül vonzó tapasztalatokon keresztül javítják a tanulók tanulását.

Jelen tanulmány az oktatási célú szabaduló szobák módszertani lehetőségeit kívánja bemutatni, a meglévő irodalomra támaszkodva. Emellett egy saját fejlesztésű, oktatási szabadidős szabaduló szoba játék bemutatására is kitérünk, amely kifejezetten a puha készségek (kollaboratív problémamegoldó kompetencia) megfigyelésére, mérésére alkalmas.

## **Miért nem olvasnak a fiúk? A Mathewson modell ismérvei és lehetőségei**

**Molnár-Tamus Viktória Gabriella, Joó Anikó**

**Debreceni Református Hittudományi Egyetem, Debrecen**  
**[molnar.tamus.viktoria@drhe.hu](mailto:molnar.tamus.viktoria@drhe.hu), [joo.aniko@drhe.hu](mailto:joo.aniko@drhe.hu)**

A tanulók olvasási attitűdjének nemek közti különbségei a szakirodalomban jól dokumentáltak. Az utóbbi két évtizedben a nemzetközi és hazai rendszerszintű tanulói teljesítménymérések eredményei ráirányították a figyelmet a fiúk gyengébb szövegértési teljesítményére. A legnagyobb fiú-lány különbség a leggyengébben teljesítő tanulók között figyelhető meg. Sok fiú nem tud, vagy nem szeret olvasni, vagy egyáltalán nem olvas (OECD, 2016). A szakirodalom a nemek közti különbségek számos magyarázó változóját azonosította be: a nők és férfiak között lévő csekély morfológiai különbségeket, a nemi szocializációt, sztereotípiákat, az érdeklődést és a motivációt. A kedvezőtlen olvasási attitűd egy további tényező, amely megmagyarázhatja a fiúk lemaradását. A magyar eredmények olvasás-szövegértésben az OECD átlag alatt vannak, és a nemek közti különbség is a nagyobbak közé tartozik. A kutatásnak ezért arra kellett irányulnia, hogy a fiúk olvasási attitűdjé hogyan befolyásolható pozitív irányba annak érdekében, hogy teljesítményük javuljon.

Az olvasási attitűdnek mint a szövegértési teljesítmény egyik lehetséges magyarázó változójának vizsgálatához az értelmezési keretet Mathewson (2004) Az olvasási attitűd hatása az olvasásra és az olvasás tanulására modellje biztosította. E modellben a perszuazív kommunikáció, amely közösségi interakciót feltételez, az attitűd moderáló változója; direkt és indirekt módon befolyásolja azt, és az egyetlen olyan tényező, amely a környezet direkt hatásával számol. A perszuazív kommunikáció kutatásba bevont lehetséges közvetítői a családtagok, a kortárs csoport és a tanárok voltak.

A kutatás sikeresen beazonosította azokat az aktorokat - így a családtagokat, a barátokat, a tanárokat és a felekezeti nevelés speciális szereplőjét, a lelkeszt - akiknek perszuazív kommunikációja kedvezően befolyásolja a tanulók attitűdjét. A perszuazív kommunikáció - mint lehetséges eszköz a fiúk (és a lányok) olvasási attitűdjének javítására - egy olyan tényező, amelyről a szülőket és a tanárokat az arra alkalmas fórumokon tájékoztatni kell. A kérdéskörrel a pedagógusképzésben is szükséges foglalkozni. A megfelelő módszertan kidolgozása után - amely természetesen további munkát igényel - a meggyőző kommunikáció és az olvasási attitűd összefüggéseinek tárgyalása akár önálló tantárgyként kerülhet be a tanító- és tanárképzés mintatanterveibe.

Jelen konferencia során szeretnénk bemutatni a Mathewson modell legfontosabb ismérveit és alkalmazásának lehetőségeit az olvasási attitűd kutatásában.

## **A storytelling alkalmazási lehetőségei a természettudományos oktatásban**

**Muzsalyiné Molnár Henrietta<sup>1</sup>, Lénárd Sándor<sup>2</sup>**

**<sup>1</sup>ELTE Neveléstudományi Doktori Iskola, Budapest**

**<sup>2</sup>ELTE Neveléstudományi Intézet, Budapest**

**<sup>1</sup>[muzsalyihenrietta@gmail.com](mailto:muzsalyihenrietta@gmail.com), <sup>2</sup>[lenard.sandor@ppk.elte.hu](mailto:lenard.sandor@ppk.elte.hu)**

A természettudományos tantárgyak népszerűtlensége ma Magyarországon közhelynek számít. Szomorú ez, hiszen míg az általános iskolások körében a természetismeret tantárgy magasan vezeti a kognitív fókuszú közismereti tárgyak kedveltségi listáját (Chrappán, 2017), a természettudományos tantárgyak önállósulásával, a tanulásukkal eltöltött idő növekedésével és a tanulói életkor előrehaladtával ez az attitűd jelentősen romlik. Különösen rossz a helyzet a kémia és fizika területén, amelyek sereghajtók az összes tantárgy között (Chrappán, 2017; Csapó, 2000). A jelen tanulmányban a történetmesélés formájában egy lehetséges pedagógiai eszközt mutatunk be a probléma orvoslására. Az utóbbi évtizedekben ugyanis a storytelling módszere nem csupán tudománynépszerűsítő projekteken, marketing stratégiákban vagy a politikai kommunikációban, de a természettudományos oktatásban-nevelésben is egyre nagyobb szerephez jutott. Ebben az írásban megkíséreljük a természettudományos történetmesélés kategorizálását - az egyes csoportok, alcsoportok ismertetését, illetve számos példával való illusztrálását. A történetmesélés hatékonyságát két teljesen eltérő módon is igazolták - számos pedagógiai és neurobiológiai kutatás támasztja alá a természettudományos nevelésben való létjogosultságát - röviden ezekre is kitérünk. A kép teljessége érdekében pedig azokat a módszerrel kapcsolatos aggályokat, nehézségeket és akadályokat is felvázoljuk, amelyeket a storytellinget alkalmazó gyakorló pedagógusok fogalmaztak meg, ezekre lehetséges megoldási módokat kísérelünk meg felvázolni. Végezetül pedig annak a pilot programnak az előkészületéről is beszámolunk, amely a természettudományos történetmesélés kipróbálását, vizsgálatát célozza meg gimnazista diákok körében.

## **Pedagógusokkal szemben támasztott digitális kompetencia elvárások hatásmechanizmusa egy pilot vizsgálat alapján**

**Nagy Katalin<sup>1</sup>, Molnár György<sup>2</sup>**

**<sup>1</sup>Eszterházy Károly Katolikus Egyetem, Eger**

**<sup>2</sup>Széchenyi István Egyetem, Győr**

**<sup>2</sup>Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem, Budapest**

**<sup>1</sup>[nagy.katalin.eke@gmail.com](mailto:nagy.katalin.eke@gmail.com);**

**<sup>2</sup>[molnar.gyorgy@sze.hu](mailto:molnar.gyorgy@sze.hu), <sup>2</sup>[molnar.gyorgy@gtk.bme.hu](mailto:molnar.gyorgy@gtk.bme.hu);**

A digitális oktatás jellemzőit, sajátosságait a COVID-19 időszakban több hullámban is megismerhettük a gyakorlati megvalósíthatóság terepén. Az első szakaszt leginkább a technológiai beágyazottság és központúság jellemezte, a második hullám idején a módszertani kultúra finomhangolására is volt lehetőség. A következő harmadik szakaszban megismerkedhettünk közvetlen közelségből a hibrid-alapú oktatási lehetőségeket, míg a negyedik hullámban az eddig tapasztaltakat kellett a változó igényekhez igazodva alakítani, formálni. Visszatértünk a jelenléti oktatáshoz, de csak bizonyos korlátokkal és keretek között tehettük mindezt. A tanítás-tanulási folyamat előzőekben említett tulajdonságai mellett számos kihívással és feltétellel kellett szembenéznünk. A kihívások egy közös nagy halmazát jelentette és jelenti még 2021 év végén is a digitális kompetenciák kérdésköre, amely az egyik fő fókuszpontja (a korszerű nagy kapacitású szerverhátter biztosítása mellett) az új Európai Digitális oktatási cselekvési tervnek (2021-27) is. Írásunk középpontjában tehát a digitális kompetenciák vizsgálata áll a pedagógusok körében. Magyarországon 2019-ben illetve 2020-ban megjelentek a központi EU ajánlásra alapuló adaptált keretrendszerünk, amelyek közül elsőként a pedagógusokra vonatkozó digitális kompetencia keretrendszer jelent meg a DigCompEdu alapján. A pedagógusok digitális készségei, IKT attitűdjei kulcsfontosságú szerepet játszanak a digitális oktatás során. Cikkünkben az elméleti keretrendszerek ismertetése, áttekintése mellett egy pilot kérdőíves felmérés eredményeit mutatjuk be, amelyet gyakorló pedagógusok körében végeztünk a hólabda mintavételi módszer segítségével. A kutatási kérdőívünk 34 itemből állt, N=25 fő adott értékelhető választ a felmérésünkre. A kérdőíves felmérés összesen hat részből állt, a kapott válaszokat, illetve eredményeket a további kutatásunk során kívánjuk hasznosítani, keresve a választ kutatásunk fő kérdésköreire. A legfontosabb eredményeket előadásunkban részletesen bemutatjuk, utalva a jövőbeli kutatás kiterjesztésére.



## **Zeneművészi életpálya és a flow áramlatélmény közötti kapcsolat empirikus vizsgálata**

**Németh-Czirok Ildikó**

**Gyulai Erkel Ferenc Alapfokú Művészeti Iskola, Gyula**

**[czirok.ildi89@gmail.com](mailto:czirok.ildi89@gmail.com)**

Előadásomon az alábbi állítás: „A zeneművészek pályájuk során megélik a flow áramlatélmény elemeit.” vizsgálata és eredménye kerül bemutatásra. A zeneművésszé váláshoz Kodály Zoltán szerint az alábbi szükséges: kiművelt hallás, kiművelt értelem, kiművelt szív, kiművelt kéz. A flow jelentése: áramlat. A flowt átélők a következőről számoltak be: nem létezik más, csakis a tevékenység, ami magával ragadja őket. Flow érzés olyan tevékenység közben jön létre, amely felkészültséget kíván, világos céljai vannak, biztosított az azonnali visszacsatolás. A cselekvő személy teljes figyelmét igénybe veszi, külső és belső zavaró tényezők kizárása okán a tudata uralmára készíti, a személy cselekvés közben belemerül az általa végzett tevékenységbe. Az időérzete átalakul, és végül e hét elem autotelikus élményt okoz. Az autotelikus szó jelentése: a személy a tevékenységet magáért a tevékenységért végzi, a tevékenység okoz örömet. A tevékenység indítója a belső motiváció. A vizsgálat félig struktúrált életútinterjúval történt. Az alanyok a következő kezdőkérdést tettem fel: „Kérlek, meséld el zenei pályád alakulását kezdetektől napjainkig.” Az interjúban elhangzottak az alábbiak szerint kerültek validálásra: az életútinterjú során melyik flow elem került említésre. Az interjúalanyok nem kaptak tájékoztatást a kutatás céljáról a befolyásolás elkerülése okán. Az interjúban elhangzottak Schütze (1983) által megfogalmazott elvek és a flow elemeinek párhuzamba állításával kerültek feldolgozásra. Az alanyoknál a kihívás - képesség egyensúlya a kezdeti sikerekben, az elért versenyeredményekben jelent meg. A kudarcok okaként az elhanyagolt gyakorlást és nem a képességek hiányát említették. Céljaik között szerepel a folyamatos fejlődés, az újabb versenyeken való részvétel. Pályájuk kezdetén a visszajelzést tanáraiktól kapták, pályájuk előre haladtával visszajelzésként egyre inkább saját maguk által felállított mérce elérése - el nem érése jelent meg. A tudatosság mind a darabok kellő ismeretére, mind a gyakorlás helyes módszertanának kialakítására érvényes. A zene anyaga által kontrolláltak, amely kizárja őket a külső zavaró tényezőkből, magával ragadja én szerkezetüket és megszünteti az időérzetüket. Mindegyikük zenélne akkor is, ha nem kapna érte fizetést, elismerést, és amennyiben nem veszik kézbe a hangszerüket átlagosan egy vagy két hét elteltével megjelenik a hiányérzet a zenélés iránt. Az interjúban elhangzottak alapján megállapítom kutatói állításom bizonyíthatóságát.

## **Testgyakorlás, honvédelmi képzés, nemzetnevelés: A leventeintézmény a Horthy-korszakban**

**Olasz Lajos**

**SZTE Juhász Gyula Pedagógusképző Kar, Szeged**

**[olasz@jgypk.szte.hu](mailto:olasz@jgypk.szte.hu)**

Az I. világháborút követően, 1921 decemberében kiadták az ún. testnevelési törvényt, amely a 21 évet még be nem töltött férfilakosság számára rendszeres testnevelési foglalkozásokon való részvételt írt elő. Az iskolába járók ezt a tanintézetekben teljesítették, az iskolából kikerülő 12-21 év közötti fiatalok pedig az újonnan felállított levente intézmény keretében végezhettek. A trianoni békeszerződés megtiltotta Magyarország számára az általános védkötelezettség fenntartását, tehát a fiatal férfiak katonai előképzését. Ezt a feladatot kívánták rejtett módon pótolni a levente egyesületek megszervezésével. Ezekben nemcsak a fizikai állóképesség növelésére és az alaki fegyelem elsajátítására, hanem a honvédelmi ismeretekre, a hazafias és valláserkölcsi nevelésre is jelentős hangsúlyt fektettek. A levente ügyek intézése az Országos Testnevelési Tanács hatásköre volt, mely a kulturális minisztérium (VKM) VIII. ügyosztálya alá tartozott, rejtett formában azonban a honvédelmi tárca is felügyeletet gyakorolt felette. Az első rendelkezések évi 5-8 hónap során heti 2 óra foglalkozást írtak elő. Az intézmény kiépítése kezdetben lassan haladt, késett a törvény végrehajtási utasításának kiadása, hiányzott a szükséges anyagi háttér, a foglalkozásokon való részvétel pedig sokaknak számottevő keresetkiesést okozott. Az előrelépés érdekében 1927-től megszigorították a vonatkozó szabályokat, a távolmaradást szankcionálták, a leventeoktatók (többségükben helyi tanítók) hatósági jogkört kaptak. Nőtt a foglalkozások időtartama, 1935-től 8-9 hónapon át heti 3, majd 1939-től 4 órára. Az 1930-as évek második felétől a leventeképzésben mind nagyobb szerep jutott a katonai ismereteknek. Egyúttal megnőtt a leventeintézmény közéleti jelentősége. Országszerte leventeotthonok és lőterek épültek. Az egyesületek a rendszer által preferált világnézet, társadalmi értékek és az ifjúság politikai lojalitásának reprezentálójává váltak. Ez volt a legnagyobb tömeget érintő, közvetlen állami felügyelet alatt álló ifjúságnevelő intézmény, különösen, miután a leventekötelezettséget az iskolai tanulókra is kiterjesztették. A háború kirobbanását követően a leventéket bevonták különböző honvédelmi feladatok ellátásába. 1944-ben mozgósították a 16 év feletti fiúkat, egyesek katonai munkaszolgálatot végeztek, másokat a fegyveres harcba is bevetettek.

## **A kognitív-viselkedéses intervenciók szerepe a szociális készségek fejlesztésében és a magatartásproblémák kezelésében**

**Pataky Nóra**

**Debreceni Egyetem Pszichológiai Intézet  
Pedagógiai Pszichológiai Tanszék, Debrecen  
[pataky.nora@freemail.hu](mailto:pataky.nora@freemail.hu)**

A szociális készségek és a magatartásproblémák kezelésére többféle megközelítés és irányzat javasol eszközöket, melyek közül magas hatékonyságot mutat a kognitív viselkedésterápia módszertani repertoárja. A kognitív viselkedésterápia fejlődéslélektani szempontokra figyelve alkalmas óvodás és kisiskolás korú gyerekek érzelmi nehézségeinek és magatartásproblémáinak a kezelésére, szociális készségeinek fejlesztésére. Ezen intervenciók kisebb gyerekek esetében a játéktevékenységbe építhetők, amely során a felnőtt demonstrálja, modellezi játékelemekkel az adaptív viselkedést. A játék során plüssöket, bábokat használunk a kisebb korcsoportban. A korrekciós folyamat központi eleme a maladaptív gondolatok azonosítása és módosítása, amely módszertana bemutatásra kerül a műhely során. Esetrészletekkel is demonstráljuk a viselkedésterápiás és kognitív technikákat, pl. szisztematikus deszenzitizálás, problémamegoldás. Ezen beavatkozások csoportos formákban is tervezhetők iskolai környezetben, ennek szemléltetésére bemutatunk egy több alkalmas csoportfoglalkozás tervezésére alkalmas forgatókönyvet.

## **Multikulturális nevelés, kisebbségi lét**

**Podlovics Éva Livia**

**Tokaj-Hegyalja Egyetem, Sárospatak**

**[eva.podlovics@gmail.com](mailto:eva.podlovics@gmail.com)**

Előadásomban a multikulturalizmus, specifikusabban egyik válfaja, a nemzeti kisebbségi lét társadalmi jelenségére; valamint oktatással való kapcsolatára reflektálok. Bár ez a megfogalmazás teljes körűen tekint a jelenségre, figyelembe veszi, s deklarálja a különféle csoportok egymáshoz való viszonyát, a multikulturális nevelés megvalósulása Magyarországon továbbra is várat magára. Legnagyobb nemzeti kisebbségünknek, a romáknak, ugyanis sajnos továbbra sem megoldott az iskolai, s ebből következően, társadalmi integrációja. A helyzet nagyon összetett, hiszen a kisebbségeknek saját kultúrájuk - s ezzel önbecsülésük, emberi tartásuk - megismerését törvények ugyan biztosítják, ám az iskolai oktatás lehetőségét összefogás híján az esetek többségében nem ragadják meg (s így kevés az olyan oktatási intézmény, ahol roma nemzetiségi-, illetve nyelvórát tartanak). Az integrációt, inklúziót nem segítik az általános iskolákban továbbra is előforduló elkülönített osztályok, illetve a sok esetben hátrányos, halmozottan hátrányos helyzet, az alacsony családháttér-index mutatók. Úgy vélem, hogy a témában - megoldatlansága miatt - a diskurzusra, a helyzet értékelésére, összegzésére továbbra is szükség van; hiszen az oktatás szerepe a sokszínű társadalomban való békés egymás mellett élés megteremtésében továbbra is jelentős.

## **A zongora tantárgy tantervi progressziója a XX. század első felében**

**Réti Tamás**

**Eszterházy Károly Katolikus Egyetem, Eger**

**Tóth Aladár Zeneiskola AMI, Budapest**

**[retitamas82@gmail.com](mailto:retitamas82@gmail.com)**

Az előadás célja a magyarországi zeneoktatási rendszer első tantervi szárnypróbálgatásainak bemutatása a zongora tantárgy tanítása során. A vizsgálat forrásai a XX. század első felében használt tantervek, zongoraiskolák és vezérkönyvek, valamint zeneiskolai emlékkönyvek,- és évkönyvek.

A múlt század első felében megfigyelhető a hazai zeneoktatás expanziója, amire nagy hatással volt az iskolaszervezet átalakulása, az oktatásügyi, valamint kulturális és művelődéspolitikai változások, továbbá a neveléstudomány fejlődésével összefüggésbe hozható elmozdulások.

A vizsgált tantervkészítők (Chován Kálmán 1852-1928, Varró Margit 1881-1978, Czövek Erna 1899-1983 feladata és felelőssége jelentős, ugyanis a tantervalkotás során elkerülhetetlen volt, hogy figyelembe vegyék a tanulói közösségek diverzitását, a zenepedagógusok felkészültségét, továbbá a helyi sajátosságok kulturális és gazdasági egyenlőtlenségeit, ami rövid és hosszú távon determinálta a zeneoktatási rendszer működését és befolyásolta a tanulói teljesítményeket.

A különböző tantervek vizsgálatával megismerhetővé válik az adott korban a zenetanítást-zenetanulást meghatározó zenei anyag kiválasztása és elrendezése, valamint a zongora, mint tantárgy cél és követelményrendszere.

A tantárgyi tartalom gazdagításához markánsan hozzájárult a magyar népdalkincs felfedezése Bartók Béla (1881-1945) és Kodály Zoltán (1882-1967) tevékenységének köszönhetően, így a nemzeti zenei kulturális örökséget számos zeneszerző felhasználhatta alkotásaiban. A nemzeti motívumokat tartalmazó kompozíciók a pedagógiai céllal készített gyűjteményekbe fokozatosan épültek be kiegészítve a zenepedagógusok eszközkészletét és gazdagítva a zenetanulók repertoárját.

Az előadás eredményei segíthetnek megérteni az intézményes zeneoktatási rendszer előzményeit, a tartalmi szabályozás nehézségeit, továbbá párhuzamot állíthat fel a különböző tantervelméletekkel, valamint adatokkal szolgálhat a további tantervfejlődési irányok kutatásához.

## **Addikciók jelenléte a pandémia alatt a hátrányos helyzetű abaúji térségben**

**Rucska Andrea, Perge Anna, Kiss-Tóth Emőke, Lakatos Csilla**

**Miskolci Egyetem Egészségtudományi Kar, Miskolc**  
**[rucska.andrea@uni-miskolc.hu](mailto:rucska.andrea@uni-miskolc.hu), [efkppanni@uni-miskolc.hu](mailto:efkppanni@uni-miskolc.hu),**  
**[ekdekan@uni-miskolc.hu](mailto:ekdekan@uni-miskolc.hu), [lakatos.a.csilla@gmail.com](mailto:lakatos.a.csilla@gmail.com)**

2018-ban kezdtük el a Felsőoktatási Kiválósági Program keretein belül az abaúji térség egészségi állapotának feltérképezését. A kutatás kezdetén a 10-14 éves tanulók monitorizált és szubjektív egészségi állapotát tanulmányoztuk, melynek eredményeit több nemzetközi és hazai tanulmányban tettük közzé. A felnőtt lakosság esetében a pandémia nem tette lehetővé csak a szubjektív egészségi állapotvizsgálat lebonyolítását.

Jelenlegi kutatási célunk az egészségi állapotvizsgálaton belül hátrányos helyzetű régióban feltérképezni a pandémia alatti addikciók - dohányzás, alkohol- és kábítószer fogyasztás jelenlétét és a fogyasztási mennyiséget. Célunk megismerni, hogy a régió mely társadalmi rétegére és ott milyen arányban jellemzőek a különböző addikciók megjelenése.

Kutatásunkat a térségben a nehezen lehetett kivitelezni, mert a régió sajátosságai miatt szinte csak mérőbiztos által lebonyolított papír alapú kérdőívvel volt lehetséges, melyet a pandémia még inkább korlátozott. A szubjektív egészségi állapotra fókuszáló kérdőív az OLAF illetve az ELEF vizsgálati mérőeszközök elemeit tartalmazta. A kényelmi mintavételi eljárás miatt a kutatás nem reprezentatív, viszont informatív.

Eredmények: A kutatásban 516 gyermek és felnőtt vett részt. A dohányzó gyermekek leginkább a 14-15 éves korosztályból került ki, de nem elhanyagolható a 12 éves rendszeres dohányzók aránya sem. A dohányzó tanulók átlagosan 4,2 szál cigarettát szívnak el egy nap. A kutatásba bevont felnőtt lakosság közel 2/3-a dohányzik, és átlagosan 15,3 szál cigarettát szív el egy nap. A gyermekek saját bevallásuk alapján kisebb nagyobb rendszerességgel fogyasztanak alkoholt (9,5%), de a rendszeres fogyasztók száma minimális. A fiatalkori alkoholfogyasztásnál a nemek esetében szignifikáns különbség ( $p < 0,002$ ) tapasztalható. A felnőtt lakosság saját bevallás alapján 79% fogyaszt alkoholt, de leginkább az alkalmi, illetve hétféligi fogyasztások jellemzőek. A kábítószer fogyasztás a gyermekek esetében nem jellemző, de elmondásuk alapján a szülei „Kristály”-t és „Herbál”-t fogyasztanak. A felnőttek közel 27%-a vallotta be kábítószer fogyasztását, és ~13%-uk heti 4-nél több szerhasználati alkalmat jelzett.

Következtetés: a halmozottan hátrányos helyzetű településeken az addikciók jelenléte leginkább az alacsony iskolázottságú lakosságra jellemző. Az alacsony státuszú társadalmi réteg kultúrája az elmúlt időszakban megkövült, mert a jövőkép nélküli, szorongó és depressziós gyermekek mentális állapota az idővel csak romlik, melyek determinálják az addikciókat.

## **A nyelvtanár szerepe(i) a változó pedagógiai kultúrában**

**Sárvári Tünde**

**SZTE Juhász Gyula Pedagógusképző Kar  
Német és Nemzetiségi Német Tanszék, Szeged  
[sarvari.erzsebet.tunde@szte.hu](mailto:sarvari.erzsebet.tunde@szte.hu)**

Az idegennyelvtanár a jelenlegi törvényi szabályozók értelmében minden iskolatípusban taníthat. Ez azt jelenti, hogy a nyelvtanárképzés során a tanárjelöltnek meg kell ismernie a 6-18 éves diákok életkori és nyelvi sajátosságait, el kell sajátítania egy olyan módszertani eszköztárat, amely lehetővé teszi számára, hogy eredményesen közvetítse az adott idegen nyelvet és kultúrát ennek az érdeklődési körét és igényeit tekintve nagyon eltérő célcsoportnak. A képzés során azt is figyelembe kell venni, hogy a 21. században már a nevelés-oktatás egyetlen színterén sem elegendő a diszciplináris tudás megléte; az alkalmazható tudás megszerzése áll a fejlesztés fókuszában. A tanulás már nem a tudás átvitelét jelenti, hanem egy aktív folyamatot, amelynek során az előzetes ismeretekre építve a tanuló saját maga konstruálja, hozza létre a tudást. A leendő nyelvtanároknak ebben a tanulási folyamatban kell megtalálniuk a helyüket, a szerepüket.

Gyakran olvashatjuk, és az osztálytermi kutatómunka során magunk is tapasztalhatjuk, hogy a tanárjelöltek módszertani kultúráját nagymértékben befolyásolja az, ahogy őket tanították. Nyelvszakos hallgatóknál még napjainkban is megfigyelhető, hogy az ún. olvasó-fordító módszer elemeit alkalmazzák, annak ellenére, hogy az 1990-es évek óta elméletileg Magyarországon is a kommunikatív nyelvoktatási módszerrel folyik a nyelvoktatás és a képzés során is ezekkel a módszerekkel ismerkedhetnek meg. Az olvasó-fordító módszer azonban nem teszi lehetővé, hogy fejlődjön a nyelvtanulók nyelvi cselekvőképessége, pedig a Nemzeti alaptanterv szerint ez lenne a modern élő idegennyelv-oktatás elsődleges célkitűzése.

Jelen előadás célja egyrészt áttekinteni, hogy a különböző nyelvtanítási módszerek tükrében milyen szerep hárult a nyelvtanárra, illetve ezek közül mely elemeket lehetne adaptálni a modern idegennyelv-oktatásra. Másrészt megvizsgáljuk, hogy a 21. század nyelvtanárának milyen tanári kompetenciákkal kell rendelkeznie, milyen szerepet kell betöltenie a 21. század köznevelésében, milyen tanári tevékenységek segítségével érheti el, hogy a nyelvórák megfeleljenek a modern pedagógiai kultúra elvárásainak.

## **Megoldásfókuszú iskolai rehabilitációs program hatása krónikus beteg és egészséges gyermekek pszichoszociális készségeire**

**Somogyi Borbála, Papp Zsuzsanna Katalin**

**Semmelweis Egyetem, Budapest**

**[somogyi.borbala@phd.semmelweis.hu](mailto:somogyi.borbala@phd.semmelweis.hu)**

A kutatásunkban egy olyan iskolai osztályokban alkalmazott intervenciós program hatékonyságát vizsgáltuk, mely krónikus betegségben érintett gyermekek iskolai beilleszkedését segíti. A terápiás rekreációt és megoldásközpontú módszertanokat alkalmazó program célja, hogy támogassa a betegségben érintett gyermekek és osztálytársaik probléma-megoldási készségét, életminőségét és közösségét. A terápiás rekreáció szemléletét alkalmazó élményszerű és pozitív megerősítéssel kísért kihívások erősítik az osztályközösséget, ahol megoszthatóvá válnak egymással a nehézségek, valamint ahol a téves feltételezések és hiedelmek helyett, a gyermekek valós információkat kaphatnak a betegségről és egymásról. A pilot kutatásban az intervenciós program hatását mértük a résztvevő gyermekek pszichoszociális készségeire: életminőségére, én-hatékonyságára, valamint a betegségben érintett gyerekek betegségelfogadására. A pilot kutatás során három olyan iskolai osztály (n=54) vett részt a 2x90 perces intervenciós programon, melynek tagjai között legalább egy krónikus betegségben érintett gyermek van. A résztvevők életkora 9-15 év. A kutatás egy kérdőíves, két mérési pontos követéses vizsgálat, mely tartalmazza a PedSQL (Varni 1998) gyermek változatát, az énhatékonyság skálát (Schwartz, Jerusalem 1995), és 5 itemet a betegségelfogadásra vonatkozóan. A vizsgálatban részt vevő gyerekekkel az intervenció előtti napokban, illetve az intervenció után 2 héttel történt a kérdőíves adatfelvétel.

Összetartozó mintás Wilcoxon próbával vizsgáltuk a két mérési pont közti különbséget. A teljes mintán nem kaptunk szignifikáns különbséget az érzelmi, társas és iskolai jóllét és önellégadás mutatók intervenció előtti és utáni értékei között. Szignifikáns ( $p=0,05$ ) különbséget találtunk az énhatékonyság értékében, második mérési ponton jobb énhatékonysággal. Osztályok szerint megvizsgálva az egyik negyedikes osztályban (n=15) szignifikáns javulás mutatkozott a társas jóllétben ( $p=0,05$ ) és az énhatékonyságban ( $p=0,003$ ), egy hetedik osztályban (n=21) szignifikáns csökkenést találtunk az iskolai jóllét értékében ( $p=0,037$ ) az intervenciók után.

A kis mintán alkalmazott intervenciós program a gyermekek énhatékonyságának növelésében biztató eredményeket mutatott, ezért a program folyamatos fejlesztése mellett a hatékonyság mérése a továbbiakban is fontos információkkal szolgálhat.



## **A dadogás kötődésbeli megközelítése**

**Somogyi Tímea<sup>1</sup>, Lajos Péter<sup>2</sup>**

**<sup>1</sup>ELTE BGGYK GYMRI Logopédiai Szakcsoport, Budapest**

**<sup>2</sup>KRE BTK PI Klinikai Pszichológia Tanszék, Budapest**

**<sup>1</sup>[somogyi.timea@csaladcentrum.hu](mailto:somogyi.timea@csaladcentrum.hu), <sup>2</sup>[lajos.peter@kre.hu](mailto:lajos.peter@kre.hu)**

A dadogás komplex és multikauzális jelenség, melynek pszichológiai vonatkozásaira sok kutatás irányult. Bár a dadogó személyek kapcsolati nehézségeit tárgyalja a szakirodalom, a gyermekkori dadogás és kötődés kapcsolatának vizsgálata kisebb hangsúllyal jelenik meg. Jelen előadásom elméleti keretét a pszichoanalitikus megközelítés adja a kognitív és a szociális komponensekre is fókuszálva, illetve terápiás szemszögből néhány szülő és gyermekek narratíváit és rajzvizsgálatukat követhetjük nyomon.

A méltán híres magyar dadogáskutató, *Klaniczay Sára* vezette be a dadogás, mint a megkapaszkodási ösztön frusztrációjának való értelmezését. Szemléletében a megkapaszkodás lehetőségének pillanatnyi vagy hosszútávú elvesztése összefüggésbe hozható a dadogás kialakulásával. Ebben az értelmezési keretben kimutatható-e a kötődési stílusok kapcsolata a beszédzavarral? Megjelenik-e a dadogásra jellemző gátoltság, megakadás, szaggatottság a kapcsolatokban? A megkapaszkodás ösztöne frusztrációt szenved a dadogó kisgyermek esetében, leginkább három éves kor tájékán. Ennek talaján alakul ki e beszédzavar, melynek szerves része a negatív önkép, az alacsony önértékelés és az erőteljes szorongás.

Előadásomban kísérletet teszek ezen dimenziók rövid bemutatására, fókuszálva a gyermek populációt érintő komplex megsegítési módokra, mint terápiás megoldás lehetőségekre.

## **Újszerű tanórai tanulási környezet, avagy „hozd magaddal a saját eszközöd”**

**Spiczéné Bukovszki Edit**

**Fényi Gyula Jezsuita Gimnázium és Kollégium, Miskolc**  
**[spicze.edit@gmail.com](mailto:spicze.edit@gmail.com)**

A digitális eszközökkel történő tanítás-tanulás részese lett az iskolák mindennapjainak a világjárvány egyik következményeként. Az iskolai élet minden szereplője elsajátította az on-line térben megvalósuló oktatáshoz szükséges készségeket és képességeket. Ez az elsajátítási folyamat különböző mértékben volt sikeres és eredményes, de azt, hogy lehetséges, azt ma már senki nem vitatja. A digitális oktatásnak többé már nem a léte vagy létjogosultsága a kérdés, hanem a mértéke és minősége. Számos szakmai fórum foglalkozik a digitális eszközök használatának tapasztalataival, az on-line oktatás hatásainak vizsgálatával is. Jelen tanulmány célja egy iskolai digitális pilot program kutatási eredményeinek bemutatása.

A COVID járvány időszakában olyan mértékű tudás és tapasztalat halmozódott fel a nyolcosztályos gimnáziumunkban, amelyet semmiképpen nem akartunk kiaknázatlanul hagyni a hagyományos jelenléti oktatáshoz történő visszatérés után sem. Kíváncsiak voltunk arra, hogy az on-line oktatás pozitív eredményei - pl. a digitális készségek fejlődése, az egyéni tanulási utak bővülő lehetőségei, a szociális és tanulási készségek hátrányainak kompenzációja vagy a tehetséggondozás - hogyan ültethetők át a digitális eszközök tervezett és rendszerszintű tanórai használatának bevezetésével. Az iskolavezetés és az iskolában működő digitális munkacsoport döntése alapján pedagógiai kísérletet indítottunk az egyik hetedik évfolyamos osztályunkban: oktatási rendjükbe bevezettük a saját digitális eszköz tanórai használatát. A „digitális osztály” működésének tapasztalatai alapján idén már az egész évfolyam saját lappal vesz részt az oktatásban. Ennek a pedagógiai kísérletnek az egymásra épülő fázisait szeretném bemutatni: pedagógiai tervezés és célok megfogalmazása; technikai háttér és eszközbeszerzés; tanárok képzése, diákok felkészítése és szülők bevonása; monitorozás és értékelés; módosítások; eredmények és tanulságok. A pedagógiai kísérlet elméleti háttérét a „BYOD: bring your own device azaz hozd a saját eszközöd” néven ismert és számos országban alkalmazott oktatási módszer szolgáltatta.

A pilot program indításakor a hipotézisek a következők voltak: a saját digitális eszköz tanórai használata pozitívan befolyásolja a tanítás-tanulás minőségét, nagyobb tanulói bevonódást eredményez, hozzájárul a motiváció növeléséhez és fejleszti az önálló tanulásra való képességet. A tanárok oldaláról módszertani megújulást és szakmai fejlődést feltételeztünk. Az alkalmazott kutatás jellegéből adódóan a folyamatot kvalitatív és kvantitatív adatok gyűjtésével folyamatosan kísértük és az eredményeket leíró statisztika és kvalitatív elemzés módszereivel feldolgoztuk. A kutatási eredmények bemutatása mellett a dolgozat kitér a releváns hazai és nemzetközi szakirodalom ismertetésére ezzel tágabb kontextusba helyezve a saját digitális eszközök tanórai használatának kérdését.

**„Aki pedig ebben az országban fegyvert ad a nők kezébe, existenciát biztosít nekik, az humánus dolgot mivel”: Nők kereskedelmi képzése a Nemzeti Nőnevelésben**

**Stummer Krisztina**

**PTE „Oktatás és Társadalom” Neveléstudományi Doktori Iskola, Pécs**  
**[krisztinastummer@gmail.com](mailto:krisztinastummer@gmail.com)**

Előadásomban az eddig keveset kutatott női felső kereskedelmi iskolákkal foglalkozom. A női felső kereskedelmi iskola a 20. század első felében az intézményi paletta egyik legmegosztóbb iskolatípusa. A kritikák kereszttüzebe leginkább amiatt került, hogy a női iskola tanterve megegyezett a fiúiskola tantervével. Emiatt számtalanszor illették azzal a bírálattal, hogy „női” neve ellenére nem illeszkedik a lányok lelki felépítéséhez és nem koncentrálna a leendő anyai és háziasszonyi hivatáshoz szükséges ismeretekre sem.

Az előadás célja megvizsgálni, hogy a Nemzeti Nőnevelés 1909 és 1919 közötti lapszámai milyen gyakorisággal taglalták a női felső kereskedelmi iskolák problematikáját, valamint milyen véleményt közvetítettek róla az olvasók felé.

A Nemzeti Nőnevelést az első női felső kereskedelmi iskola megnyitásától (1909) a lap működésének végéig (1919) tekintetem át a Pécsi Tudományegyetem Egyetemi Könyvtár és Tudásközpont Digitális felületén, ahol a kereső funkció nagy mértékben megkönnyítette a vonatkozó cikkek kiválasztását.

Első lépésben a kutatás szempontjából releváns cikkek kiválasztására koncentráltam. Relevánsnak kizárólag azokat az írásokat tekintetem, amelyek véleményt közölnek az iskolatípus működéséről, létjogosultságáról. A vizsgált időszakban öt darab olyan írás született, amely alapján az elemzést elvégezhettem. A kiválasztott írások esetében nemcsak a tartalmukat veszem számba, hanem kitérek arra is, hogy (1) a szerző fel van-e tüntetve vagy sem, (2) az írás szerzője milyen kapcsolatban állt a kereskedelmi oktatással, (3) valamint, hogy nő vagy férfi tollából származik-e a publikáció. Ezen kritériumok alapján osztottam be az írásokat két csoportba.

## **Játék a nyelvvel: Német nyelvi struktúrák játékos köntösben a középiskolai idegennyelv-oktatásban**

**Szabó-Szász Dorottya**

**SZTE Juhász Gyula Pedagógusképző Kar**  
**Nemzetiségi Intézet Német és Német Nemzetiségi Tanszék, Szeged**  
**Kecskeméti Bolyai János Gimnázium, Kecskemét**  
[szasz.dorottya.szte@gmail.com](mailto:szasz.dorottya.szte@gmail.com)

Ha azt a kérdést tennénk fel diákjainknak: „Mi a nyelv?“, valószínűleg azt válaszolnák rá: „Nyelvtan“. Egy nyelv elsajátítása során valóban fontos szerepe van az őt alkotó nyelvi szabályszerűségek felfedezésének, megértésének, elsajátításának és produktív használatának. A kommunikatív didaktika a nyelvoktatás egyértelmű céljaként a produktív nyelvhasználatot emeli ki, így tehát a nyelvtanra nem mint készségre, hanem a szóbeli együttműködéshez, a kommunikációhoz szükséges tényezőre tekint. Korábbi kutatásaim során a német nyelvi jelenségek felfedeztetésére, a szabályok írásbeli begyakorlásának fázisára koncentráltam. Jelen tanulmány célja a német nyelvtan funkcionális szerepének vizsgálata német nyelvű kommunikációs játékok és gyakorlatok segítségével.

A téma aktualitását három szempont is bizonyítja. A középiskolában tanuló diákok nagy része azon túl, hogy nehezen nyílik meg és fogalmazza meg gondolatait, szegényes kommunikációs stratégiával rendelkezik. Másrészt a modern nyelvoktatásban a játékok nem valami helyettesítésére, sokkal inkább a tanultak kiegészítésére és szintetizálására szolgálnak. A cselekményorientált idegennyelv-óra során az újonnan elsajátított nyelvi struktúrák gyakorlati, a mindennapi életből vett foratókönyvek szerint hoznak létre új összefüggéseket a tanulók mentális hálójában. Végezetül ahhoz, hogy a „Mi a nyelv?“ kérdésre ne csupán egy leegyszerűsített választ kapjunk, meg kell mutatnunk a tanulóknak, hogy a nyelv egy komplex rendszer, melynek ugyan a nyelvtan fontos eleme, a kommunikációt más tényezők is irányítják.

Kutatásom célja olyan német nyelvi kommunikációt fejlesztő, cselekvésközpontú játékos gyakorlatok vizsgálata, amelyek egy-egy nyelvi jelenséghez kapcsolódóan segítik a középiskolai németnyelv-oktatásban részt vevő tanulók produktív nyelvhasználatát. Mivel a német nyelvi szerkezetek a magyar és a német nyelv tipológiai eltéréseiből fakadóan nagy kihívást jelentenek a tanulóknak, olyan játékokra helyezem a hangsúlyt, amelyek problémamegoldó helyzeteken keresztül vezetnek rá a nyelvhasználót a helyes kommunikációra.

A két részből álló kutatás első felében kitérek a kommunikatív didaktika és a nyelvtan viszonyára, továbbá a játékok szerepére az idegennyelv-oktatásban. Megvizsgálom a német nyelvű kommunikációs játékok céljait és helyüket a nyelvelsajátítási folyamatban. A kutatás második fele arra tesz kísérletet, hogy olyan német nyelvtani játékokat azonosítsam, amelyek lehetővé teszik az újonnan elsajátított nyelvi struktúrák rögzülését és magabiztos használatát.

A középiskolai némettanítási gyakorlatomból vett példák segítségével azt mutatom be, hogyan válhatnak a nyelvi szabályszerűségeket gyakoroltató kommunikatív játékok a mindennapi némettanítás részévé.

## **Kreatív szövegalkotás alkalmazása az idegennyelv-órán: Betekintés a Kreatív Pedagógia Kutatóműhely szakmai munkájában**

**Szettele Katinka**

**Eötvös József Főiskola Nemzetiségi és Idegen Nyelvi Intézet, Baja**  
[szettelekatinka@gmail.com](mailto:szettelekatinka@gmail.com)

A kreativitást középpontba állító oktatási koncepciók szerint a kreatív pedagógia azt a tanítási-tanulási folyamatot jelenti, amely a személyiségben rejlő kreatív potenciál kibontakozását szolgálja, ám ugyanakkor a sikeres tudáselsajátítást is támogatja. A kreativitás fejlesztése ugyanis lehetővé teszi az énhatékonyság kialakulását, valamint pozitív érzelmek megélését, amelynek funkciója, hogy energizálja az ismeretszerzést, a képességek és kompetenciák kiépítésének folyamatát. Iskolai környezetben a kreativitás tartalom alapú, tartalomra ágyazott fejlesztése kreatív tantárgypedagógiák kidolgozását teszi szükségessé, amely nyomán megvalósulhat az Európai Unió oktatáspolitikai dokumentumában is leírt *kreatív osztályterem* koncepciója, amely a felfedeztető, alkotó, produktív tanulást helyezi előtérbe.

Jelen munka a *Kreatív pedagógiai módszerek fejlesztése* című kutatási projekthez (ÚNKP-21-3) kapcsolódik, amelynek szakmai-tudományos háttérét a bajai Eötvös József Főiskolán létrehozott Kreatív Pedagógia Kutatóműhely biztosítja. Ugyanis a 21. századi kulcskompetenciaként értelmezett kreativitás jelentőségét bár mind a nemzetközi (COM, 2010, 2012), mind a hazai oktatáspolitikai (NAT 2012, 2020) hangsúlyozza, annak konkrét, gyakorlati megvalósításáról kevesebb szó esik. Ezért célunk egyrészt a mindennapi pedagógiai gyakorlat számára releváns szakmai anyagot összeállítani és azt rendelkezésre bocsátani, másrészt osztálytermi kutatásokat végezni a témában. A kutatóműhely keretében több program is megvalósult, amelyek között újszerű kezdeményezés a pedagógus coaching, valamint a kreatív pedagógia kutatási szeminárium, amely során a kreatív tanítási-tanulási szemlélet kialakítására, és a különféle módszerek és eszközök bemutatására törekszünk.

Ilyen a kreatív írás alkalmazása, amelyhez kapcsolódóan az elmúlt tanévben egy fejlesztő kísérletet valósítottunk meg az általános iskola 5-6. osztályában az idegennyelv órán. A kreatív szövegalkotás mérésére saját fejlesztésű feladatsort alkalmaztunk, részben a divergens gondolkodás mérésére szolgáló értékelési kritériumokkal, részben az irodalmi szöveg sajátosságait figyelembe véve (ld. részletgazdagság, jellemzés, konkrétumok). Ezen kívül a divergens gondolkodás és alkotóképesség vizsgálatára figurális kreativitástesztet alkalmaztunk (TCT-DP), a tantárgyi elsajátítási motivációt és a nyelvi-családi háttérrel pedig kérdőív segítségével vizsgáltuk. A fejlesztő program részben az online tanítás időszaka alatt valósult meg, ami a fejlesztés hatékonyságát is befolyásolta. Ennek ellenére az eredmények előremutatóak, a részletes kiértékelésük folyamatban van.

## **Kiegészés prevenció pszichoedukációval pedagógusok körében**

**Szigeti Mónika Veronika**

**Pécsi Tudományegyetem Neveléstudományi Doktori Iskola, Pécs**

**Somogy Megyei Pedagógiai Szakszolgálat, Kaposvár**

**[szigetimonika02@gmail.com](mailto:szigetimonika02@gmail.com)**

Kutatásunk a pedagógus pályán dolgozók kiegészés-prevencióját tűzi ki célul, amely protektív faktort jelenthet a pályaelhagyás megelőzésében, hozzájárul a pozitív munkahelyi klíma kialakításához és fenntartásához, elősegíti a pedagógusok és tanulók pszichés jóllétét és rezilienciáját. Ma kiemelten kell foglalkoznunk a pedagógusok kiegészésével, hiszen a fokozatosan növekvő szakmai és adminisztratív terhek, a társadalmi megbecsültség hiánya, a megváltozott tanulási-tanítási környezet, az általános pedagógusképzés - sajátos nevelési igényű gyermekekkel kapcsolatos - szakmódszertani hiányosságai jelentősen növelik a kiegészés kockázatát.

A burnout szindróma jelenségével az 1970-es évektől foglalkoznak a segítő szakmák esetében. A nemzetközi szakirodalomban találkozhatunk a problémafókuszú és változásorientált pszichológiai konzultációs modellekkel, mint a kiegészés prevenciójában kiemelt szereppel bíró módszerekkel. A reziliencia képességének erősítésével, a növekedésérzés támogatásával a konzultációs technikák a hatékony személyközi kommunikáció erősítésének irányába hatnak, és segítik az egyén konstruktív jövőtervezését.

Az elméleti bevezetőt követően előadásunkban bemutatásra kerül egy korábbi kutatásunk, melybe egy megyei pedagógiai szakszolgálat munkatársait vontuk be, főképp gyógypedagógusokat. A 116 fős mintán a Maslach-féle Kiegészés Kérdőív pedagógusokra kidolgozott változatával végeztük vizsgálatunkat. A vizsgálati személyek esetében az alkalmazott kérdőív három alskálája közül az Érzelmi kimerültség alskálán kaptuk a legmagasabb értékeket, ez összesen csak négy esetben jelzett magas kiegészés-értéket. A Deperszonalizáció és a Személyes hatékonyság alskála eredményei nem mutatnak magas kiegészési veszélyeztetettséget a vizsgálati populációban, továbbá az életkor és a pedagógus pályán eltöltött idő sem befolyásolta a kiegészés szintjét.

Az előadás harmadik tematikai egységében felvázoljuk az előkészítés alatt álló kutatásunkat, melyben a kiegészés szintjének vizsgálata mellett a coping mechanizmusok, a pszichológiai immunrendszer és a társas támogatás hatását is vizsgáljuk a mentálhigiénés állapotfelmérésben. Bemutatásra kerülnek a kapott eredményekre épülő pszichoedukációs-modell főbb tartalmi elemei, amelyek egyéni-, intézményi- és oktatáspolitikai szempontból is hasznosíthatók.

## **„Mi rút vagy, mi torz, ó nadrágos tündérem...”: Az élclapok nevelő szerepe a női nadrágviselet tükrében**

**Szlama Gabriella Zsófia**

**Budapesti Corvinus Egyetem, Budapest**

**[zsofi.szlama@gmail.com](mailto:zsofi.szlama@gmail.com)**

A 19. század második felében az élclapok egyre növekvő népszerűségnek örvendtek, rajzaik, anekdotáik, karikatúráik és humoros verseik számos olvasóhoz eljutottak. A városi társadalmi élet különböző szinterei előfizetői voltak ezeknek a lapoknak, a kávéházak, pártklubok, a kaszinók és az olvasókörök rendszeresen járatták őket, így az élclapokat többen olvashatták, mint ahányan ténylegesen előfizettek rájuk. Olvasóik zömét a középosztály tagjai adták, számukra ezek az orgánumok a nagypolitikába való betekintést nyújtották. Éppen ezért az itt megjelent viccek az őket érintő eseményekre és történésekre reagáltak, sikerük titka az olvasóközönség gondolkodásának elsajátításában rejlett. A Borsszem Jankó, Kakas Márton, Bolond Istók a kiegyezés utáni Magyarországon lezajló társadalmi változások eltorzított képét adták vissza, ugyanakkor a szórakoztatás mellett nevelő feladatkört is elláttak. Markáns véleményt fogalmaztak meg a politikáról, a művészetről vagy az irodalomról, élceik középpontjába gyakran került a divat is. Gúnyt űztek a különböző formabontó újításokból (például az ún. sonkajj szabásvonal megjelenéséből) vagy az öltözködés drága mivoltából. Ezek a sajtóorgánumok (különösen a Borsszem Jankó) a női emancipációt elvetették. Így a női nadrágviselet kérdése is terítékre került ezekben a lapokban - több módon is csípős megjegyzéseknek kitéve azt. A nadrág mint női viselet a 19. század utolsó évtizedeiben vegyes fogadtatást kapott, amíg a divatlapok divatleveleikben bécsi és párizsi újdonságként számoltak be róla, addig az élclapok nemcsak mint divatújdonságot mutatták be, hanem az a kor női történelmi és társadalmi jelenségeivel is azonosították. Így az élclapok az általuk megformált karakterek, viccek és versek segítségével a parodizálás mellett egy újfajta nőképet is bemutatnak. Kutatásom során az élclapok nevelői és társadalomformálói szerepkörére világítok rá a női nadrágviselet példáján keresztül. A vizsgálat során kvalitatív és kvantitatív módszertan használatával tanulmányozom 1896 és 1914 között a magyarországi élclapokat (Borsszem Jankó, Kakas Márton, Bolond Istók), egy 65 cikkből álló korpuszban.

## **Magyar állami gazdasági és szabadművelődési tanfolyamok (1946-1949)**

**Szóró Ilona**

**Könyvtárellátó Nonprofit Kft., Budapest**

**[szoro.ilona@kello.hu](mailto:szoro.ilona@kello.hu)**

Az agrártársadalom egyesületei számottevő felnőttképző tevékenységet folytattak. A korábbiakhoz hasonlóan a II. világháború után is a három hónapos (150-160 órás) téli tanfolyamok jelentették az olvasóköri, gazdakörök által szervezett legfontosabb oktatási formát. Ezek egyik csoportját a gazdaképző, a másikat a közismereti témájú kurzusok jelentették. A kulturális kormányzat nagy hangsúlyt helyezett arra, hogy bővüljenek a mezőgazdaságban dolgozók, különösen a még kevesebb tapasztalattal rendelkező újbirtokosok gazdasági ismeretei, de hasonló fontosságot tulajdonított az általános műveltség, az új helyzetben való eligazodás, a demokratikus kompetenciák terjesztésének is. A vidéki lakosság körében a gazdasági szakismeretekre és az általános tájékozottságra egyaránt szükség mutatkozott, hogy valaki vezető szerepet vállalhasson, vagy pozitív mintát nyújthasson az átalakuló agrártársadalomban. Ezért a földművelési és a kulturális tárca egy új képzési típus bevezetése mellett döntött. A magyar állami gazdasági és szabadművelődési tanfolyam tematikája általában 90-100 óra gazdasági és 60-70 óra általános ismeretet tartalmazott. A gazdálkodás legfontosabb tudnivalóiba való bevezetés mellett alapvető tájékozódást biztosított irodalmi, történeti, természetismereti kérdésekben, az állampolgári kompetenciákra vonatkozóan. Az új képzési forma létrehozásánál számoltak azzal, hogy a sok munka mellett a parasztemberek két különböző tanfolyamot nem fognak elvégezni, ezért igyekeztek egy komplex, lehetőség szerint gyakorlatorientált tematikába összevonni a legszükségesebbnek tartott tudnivalókat. Az induló képzéseket a két minisztérium közösen finanszírozta és felügyelte. A tanfolyamot sikeresen teljesítő hallgatók a végzés után a közismereti képzést igazoló oklevelet és az alapszintű mezőgazdasági szakképesítést igazoló „ezüstkalászos gazda” címet egyaránt megkapták. Az oktatók más agráregyesületi képzésekhez hasonlóan helyi tanítók, tanárok, okleveles gazdák voltak, illetve a speciális témakörökre előadóként felkért közigazgatási tisztviselők, ügyvédek, orvosok. A tanfolyamhoz központi tankönyv nem készült, hogy a helyi sajátosságokat, igényeket is figyelembe véve rugalmasan lehessen összeállítani az anyagot, de a kulturális tárca mintatantervekkel, egyéb módszertani útmutatással, ajánló bibliográfiával segítette a képzés lebonyolítását.



## **Kuncogó: Konduktív etnopedagógia a fejlődés természetes támogatásáért**

**Tatárné Nagy Ágnes**

**Kuncogó, ELTE PPK Neveléstudományi Doktori Iskola, Budapest**  
[tatarnenagyagnes@gmail.com](mailto:tatarnenagyagnes@gmail.com)

A néphagyomány iránti elkötelezettségemet a gyermekkori élményeim alapozták meg, amikor 8 évesként elkezdtem néptánc órára járni, majd 15 évesen megkaptam az első óvodai csoportomat. A pedagógiai tudatosság hiányát a népi játékok által megtapasztalt motiváció pótolta, és a gyermekekre gyakorolt hatása. Ezt követően kerültem a Pető Intézetbe, ahol konduktor-óvodapedagógusként kezdtem el három csoporttársammal népi játék és néptánc foglalkozást tartani mozgássérült óvodásoknak. Életem egyik legmeghatározóbb élménye volt, hiszen többek között megtapasztalhattuk, hogy a nembeszélő kislány az óvodai csoportban a foglalkozáson hallott mondókákat, dalokat hangoztatta. Ezt követően a Doktori Iskolába nyertem felvételit, ahol a népi játékok és tágabban a néphagyomány teljes személyiségre ható, komplex fejlesztő hatásának tudományos vizsgálata a fő kutatási területem. Az elméleti megalapozottság mellett a gyakorlat-orientáltság is kiemelt fontosságú, újszülött kortól kisiskolás korig vizsgálom a játékokat és azok alkalmazhatóságát.

A konduktív etnopedagógia az életkori sajátosságokhoz és az egyéni képességekhez igazodó, a gyermeki személyiség kiteljesedését célzó pedagógiai folyamat módszertana, melynek legnagyobb eszköztárát a népi játékok alkotják. A játéktípusok struktúráját vizsgálva felállítható egy olyan rendszer, ahol a különböző típusok készségek és képességek szerinti besorolása valósul meg, mely a mindennapi nevelő, oktató és fejlesztő munka során tud segítséget nyújtani. A képességek rendszerén keresztül tudatossá válik egyes területek összefüggése más kompetenciaterületekkel, hogyan épül fel, milyen előfeltételei vannak, s mindezt hogyan tudjuk megtámogatni természetes módon a népi játékokon keresztül és kialakítani egy preventív szemléletet.

Az előadásom során kompetenciaterületek szerint mutatom be az egyes játéktípusokat, illetve a hozzájuk kapcsolódó játékokat, mely rendszer által megtudhatjuk, hogy pl. az egyensúlyérzékelt mely játékokkal tudjuk leginkább megtámogatni.

A játékok adaptálása és differenciálása által célozom a játékos anyanyelv visszatartását, a belenevelődés természetes folyamatának visszaállítását, mely által a gyermekek észrevétlenül fejlődését, az életre való felkészítését támogatjuk.

## **A kettős karrier pedagógiai aspektusai: Célkeresztben a gyorskorcsolya sportág szereplői**

**Telegdi Attila<sup>1</sup>, Bognár József<sup>2</sup>**

**<sup>1</sup>Eszterházy Károly Katolikus Egyetem  
Neveléstudományi Doktori Iskola, Eger**

**<sup>2</sup>Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Sporttudományi Intézet, Eger  
<sup>1</sup>[telegdi@gmail.com](mailto:telegdi@gmail.com), <sup>2</sup>[bognar.jozsef@uni-eszterhazy.hu](mailto:bognar.jozsef@uni-eszterhazy.hu)**

Az élsportolóvá válás hosszú és nehézkes folyamat minden résztvevő oldaláról. A fiatalok a szenzitív időszakoknak megfelelő és komplex rendszerre épülő képzést igényelnek. Ismert, hogy az iskoláskorú sportolók esetében problémát jelent a sportolás és a tanulás megfelelő összehangolása. Ennek megoldására akkor mutatkozik reális lehetőség, ha egyensúlyban van a sportolás tevékenységrendszere és az iskolai tanulmányok teljesítése, illetve hangsúlyos a támogató rendszerek folyamata és egységessége.

A versenysportolók jövőképe elsősorban a sportteljesítményre és a sportolói karrier felé irányul. A sportolók tudatos jövőépítése és életpályája, egy jól felépített és egységes rendszer mentén alakítható, amelynek aktív szereplői a sportoló, szülő, edző és maga a sportszervezet. Kutatásunk célja annak bemutatása, hogy a gyorskorcsolya sportág képviselői hogyan vélekednek a kettős karierről, mi motiválja őket, és a jövőképük kialakításában kinek milyen szerepe van.

Mélyinterjúk segítségével kérdeztük meg a gyorskorcsolyázó élsportolókat (n=4) edzőket (n=4) szülőket (n=4) és sportvezetőket (n=2), amelyek során a kettős karrier kialakításával kapcsolatos nézeteiket, felelősségüket, motivációjukat és kommunikációjukat vizsgáltuk. A szövetségi iránymutatásokat és javaslatokat dokumentumelemzéssel vizsgáltuk. Az eredmények rámutattak arra, hogy a versenyzők között sokan vannak olyanok, akiknél a kettős karrier fogalma és igénye sem jelenik meg. Jellemző a nem tudatosan kialakított karrier- és életpálya, ugyanakkor emellett megjelenik az egyértelmű jövőtervezés a sportkarrier utáni időszakra vonatkoztatva. Egyértelműnek tűnik, hogy nem megfelelő a versenyzők kettős karrierjének kialakítása, támogatása és az ehhez kapcsolódó kommunikáció. Az edzők, szülők és sportvezetők nem azonos igénnyel, szükséglettel és felelősségvállalás mellett, valamint nem együttes támogató mechanizmus keretében foglalkoznak a versenyzők jövőképevel. A sportolók kettős karrier edukációját az edzők nem érzik feladatuknak, a szülők és a szövetség viszont egyértelműen támogatják a folyamatot, amely a szövetségi részről elvárásként fogalmazódik meg. Elmondható, hogy egyelőre nem hatékonyak a szövetség kettős karrier kialakítása érdekében végzett törekvései. Mindezek alapján érdemes a kérdéskört tovább elemezni, illetve jobbítási lehetőségeket megfogalmazni a szereplők együttes érdekei és szükségletei irányába.

## **Autista személyek gondviselőinek jellemzői és kapcsolata az egészségügyi ellátással**

**Trixler Bettina, Pusztafalvi Henriette**

**Pécsi Tudományegyetem Egészségtudományi Kar**

**Egészségtudományi Doktori Iskola, Pécs**

**[trixler.bettina@gmail.com](mailto:trixler.bettina@gmail.com)**

Az autizmus spektrum zavar az élet minden területére hatással lehet, eredendően a szocio-kommunikációs és a viselkedéses területen megnyilvánuló tünetekből. Előfordulási gyakoriságára vonatkozóan 1-2% körül és afelett is találunk adatokat. A nehézségek támogatására rendelkezésre állnak autizmus specifikus módszerek. *Célkitűzés:* Jelenleg a magyar egészségügyi rendszerben az autista személyek megértését támogató egységes ellátási protokoll nem létezik. Feltételezzük, hogy ez a család számára számos aspektusból többletterheket jelent, így megvizsgáltuk az érintett személyek és családjainak jellemzőit és annak hatását az egészségügyi ellátás igénybevételére. *Módszer:* Kvantitatív, keresztmetszeti kutatást végeztünk online 2020. szeptember és 2021. március között (n=95), célirányos mintavétellel. Leíró statisztikai elemzést, chí- négyzet próbát, Fisher tesztet, Pearson-féle korrelációt, lineáris regressziót alkalmaztunk. Főbb kérdéscsoportok a következők voltak: szocio-demográfiai jellemzők, az autista személy és gondviselője jellemzői, állapot jellemzők, ellátás jellemzők, ellátás igénybevétele, egészségügyi költségek-saját zsebből fizetett kiadások. Az adatok kiértékelése SPSS 25.0 verziójú statisztikai szoftver használatával történt. *Eredmények:* A kitöltők által igénybe vett 272 ellátás közül 109 esetben nem valósult meg az autizmus-specifikus ellátás. Az ellátás megszakítása esetén (35,5%), (p=0,021) inkább negatív érzelmeket és hozzáállást tapasztaltak az egészségügyi személyzet részéről a családok. Az ellátás elutasítása esetén (84,2%), (p=0,037) inkább nehezen/nehezen küzd meg gyermeke nehézségeivel a gondviselő. Az inkább jó/jó egészségi állapotú gondviselők (64,6%), (p=0,039) nagyobb arányban számolnak be autista gyermekük ellátása kapcsán a szakemberek részéről tapasztalt inkább pozitív/pozitív érzelmekről. Azon gondviselők, akik gyermekük nehézségeivel inkább könnyen/könnyen küzdenek meg (57,1%), (p<0,001) alacsony stressz-szint jellemezte őket az Észlelt Stressz Kérdőív alapján. Azon családok esetében, ahol az autista személy gondviselőjének egészségi állapota inkább rossz/rossznak mondható (80%), szignifikánsan nagyobb arányban (p=0,007) tapasztalnak az ellátás hozzáférhetőségét, elérhetőségét, igénybevételét illetően 2-nél több nehézséget. Az inkább jó/jó egészségi állapottal rendelkező gondviselők (73,8%) között (p=0,035) nagyobb arányban inkább elégedettek/elégedettek az autista személy ellátásával. A nehézségek száma és az igénybe vett ellátásokkal való megelégedettség között negatív irányú közepes korreláció, jelentős és szignifikáns kapcsolat van (r=-0,523; p<0,001). *Következtetés:* A kutatásunk pilot jelleggel kívánta feltérképezni a magyar egészségügyi ellátórendszer jellemzőit. A szignifikáns eredmények ellenére az alacsony elemszám miatt a populációra vonatkozó általánosítás azonban nem lehetséges. További kutatásokkal lehetséges pontosabb képet kapni az egészségügyi ellátásokról és a szükséges beavatkozások minőségéről.

## **D-12: Olvasási motivációt növelő holisztikus program**

**Vass Dorottea**

**ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar, Budapest**

**[vass.dorottea@barczi.elte.hu](mailto:vass.dorottea@barczi.elte.hu)**

Az olvasás kognitív és affektív vizsgálati aspektusai az utóbbi öt évtizedben sosem álltak távol a neveléstudományok aktuális kutatási témáitól, csak úgy mint az olvasás társadalmi és egyéni életben betöltött szerepének vizsgálata sem. Ezek a gyakran kutatott olvasáskutatási tartalmak leginkább az olvasással járó problémaköröket tárgyalják különböző szempontból. Megkülönböztethetünk egyes korosztályokon belüli olvasáskutatási tartalmakat, illetve olyan tartalmakat, amelyek az olvasás egyes kognitív és affektív tényezőjét helyezik a vizsgálat és egyben a problémakör fókuszába, adott korosztályon belül. Ezek a kutatások többnyire két nagyobb csoportra bontható problémakörrel foglalkoznak: (a) az olvasás iránti motiváció csökkenésével, annak teljes hiányával, valamint (b) a szövegértés és szövegértelmezéssel kapcsolatos kognitív képességek hiányának problémakörével. A jelenlegi előadás egy olyan holisztikus szemléletű olvasási motivációt növelő programot mutat be, amely az utóbbi évek empirikus vizsgálatait vizsgálatait alapján és gyakorlati tapasztalatok alapján formálódott. Mivel az olvasástanulási szakaszban lévő tanulók többsége azokat a történeteket, témákat, motívumokat és szereplő típusokat részesítik előnyben, amelyek az animációs filmekben ismerhetők fel, illetve többnyire olyan irodalmi szövegeket kedvelnek, amelyek nem jelennek meg a kötelező olvasmányokban és az olvasókönyvekben található irodalmi és olvasástanulási szövegtartalmakban sem, a gyakorlat során - a személyiségelméletet fókuszba helyezve - olyan olvasástanulási és szövegértési tevékenységek valósultak meg egy általános iskola alsó tagozatában, ahol a szóban forgó empirikus eredmények tükrében egy olvasási motivációt növelő holisztikus program alakult ki D-12 néven. A program egyik fő alapelve, hogy a tanulók, a szülők és a pedagógusok a döntéshozói részvételi szinten vesznek részt az olvasási folyamatokban, így a partneri viszony mellett a program másik fontos alappillére, hogy a tanulóknak a már jól ismert stratégiák és módszerekhez képest tágabb keretet biztosít a tevékenységekhez, megadva nekik a lehetőséget a felelősségvállalásra, amely a motiváció egyik fontos kulcspontja. Az előadás a XXI. századi pedagógiai paradigmának megfelelő, már az első osztályos tanulók anyanyelvi óráinak tartalmába könnyen integrálható D-12 holisztikus program részletes bemutatását ismerteti, amelyet az olvasási motiváció egyes motívumainak a tartalomelemzésével keretez.

## **Nevelési-oktatási rendszerünk vezetőképzésének megszervezése a felsőoktatási intézmények kínálatában**

**Vereckei Judit**

**Tatabányai Tankerületi Központ, Tatabánya**  
**Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem, Budapest**  
[judit.verECKei@kk.gov.hu](mailto:judit.verECKei@kk.gov.hu)

A köznevelési intézmények működését szabályozó rendeletben az intézményvezetői megbízás egyik feltételeként vezetőképzés elvégzése került meghatározásra.

A köznevelési rendszer vezetőképzését felsőoktatási intézmények szakirányú továbbképzés formájában szervezik meg. Az előadás a képzés megszervezésének körülményeire fókuszál, elsősorban arra, mely intézmények, milyen formában, milyen tartalmi kínálattal bonyolítják le a képzést, és elemzi azt is, hogy az intézményvezetők számára adekvát tudás és a felnőtteknek megfelelő tanulási módszertan szerepel-e a kínálatban. Az előadás kitekint arra is, hol helyezkedik el a közoktatási vezetőképzés a közsféra egyéb ágai vezetőképzéseinek sorában. A fenti folyamatok bemutatásának és az adatok elemzésének az a célja, hogy megállapítható legyen, napjaink intézményvezetése milyen felkészítésben vesz részt, illetve milyen fejlesztési irányok határozhatóak meg a képzés számára.

Az előadás szakirodalmi háttérét elsősorban a vonatkozó jogszabályok, valamint a témában eddig megjelent, releváns publikációk adják, illetve a felsőoktatási intézmények körében végzett egyéni adatgyűjtés eredményei.

Az áttekintésre az ad alapot, hogy a közoktatási vezetőképzésben kilenc éve tankörvezetőként dolgozom, tehát nemcsak ismerem, de aktívan részese is vagyok annak a rendszernek, mely a köznevelési vezetők képzését, pályára való felkészítését hivatott szolgálni.

## **Néprajzi ismeretek közvetítése a hazai tanítóképzésben a XX. század elejétől 1990-ig**

**Vincze Tamás**

**Nyíregyházi Egyetem, Nyíregyháza**

**[vincze.tamas@nye.hu](mailto:vincze.tamas@nye.hu)**

Az utóbbi időben többen is foglalkoztak a hazai iskolai néprajztanítás múltjával. A téma kutatói közül Virágné Juhász Nyitó Klára vizsgálta ugyan a tanítóképzés néprajzoktatás történetét, ő viszont alapvetően a tanítóképzés tanterveire és ezekkel összefüggésben a népiskolai, majd az általános iskolai alsó tagozatos tantervek néprajzi tartalmaira fókuszált. Ezért is indokolt, hogy az egykori középfokú, majd az 1959-ben elinduló felsőfokú tanítóképzés néprajzi gyűjtőmunkát támogató kezdeményezéseiről árnyaltabb képet adjunk. A néprajzi ismeretek nem csupán a tanítóktól elvárt értékmegőrző-hagyományápoló tevékenység miatt lettek (volna) fontosak a képzésben, a tanítóhoz kapcsolt „falú lámpása” szerep is tartalmazott néprajzi tudást igénylő összetevőket (pl. a helyi babonák elleni harc). A téma kapcsán 1945 előtt nyilatkozó tanítóképzés tanárok alapvetően két táborra oszlottak. Az egyik tábor azt követelte, hogy önálló tantárgy legyen a néprajz a tanítóképzőkben (Juhász Béla, Fraknói Vilmos, Fekete József), míg a többiek (pl. Bellosics Bálint vagy Bálint Sándor) inkább arra hívták fel a figyelmet, hogy hangsúlyosabban kellene megjeleníteni a képzés eredeti tárgyainak anyagában a néprajzi tartalmakat. Abban mindkét felfogás hívei egyetértettek, hogy a néprajzi gyűjtőmunka gyakorlatába be kell vezetni a leendő tanítókat. Néprajzi gyűjtést részben önképzőkori keretben, részben iskolai szünetek alkalmával folytattak azok a képzés diákok, akik tanáraiktól erre felszólítást kaptak.

Az 50-es években a néprajz művelése szűkebb keretek közé kényszerült, ebből következően a tanítóképzők néprajzi gyűjtést támogató törekvései is háttérbe szorultak. A felsőfokú tanítóképzésben először csak szakköri keretben kapott helyet a néprajz oktatása, noha a felsőfokú képzőkben végzett tanítóktól is elvárták a helytörténeti és néprajzi emlékek összegyűjtését. Eleinte néprajzi szakkör, majd honismereti szakkör elnevezés alatt biztosították a néprajz iránt érdeklődő hallgatók ismeretszerzését. Néprajzi tárgyú szakdolgozatok viszont születtek azokban a felsőfokú képzőkben (majd főiskolákon) is, amelyekben nem működött néprajzi/honismereti szakkör. Végül 1988-ban indulhatott el a honismereti szakkollégiumi képzés Zsámbékon, az 1989/90-es tanév II. felében pedig a jászberényi főiskolán indult néprajz szakkollégium.

Úgy véljük, a néprajz tanítóképzésbeli periférikus és ellentmondásos helyzete jól rámutat a tanítói pálya egyik sajátosságára is: elvárták, hogy a tanítók autodidakta módon sajátítsanak el olyan ismereteket, amelyek már nem fértek bele a képzés folyton változó, de mindig zsúfolt tanterveibe. Leszögezhetjük, hogy a rendszerváltás előtt tulajdonképpen az egyes tanítóképzők oktatóinak egyéni érdeklődésétől függött az, hogy kaptak-e a képzés alatt, és ha igen, mennyi és milyen mélységű néprajzi ismeretet a tanítói pályára készülő fiatalok.

## **Amikor „működik” a metanyelv: A funkcionális nyelvszemlélet alkalmazási lehetősége a szövegértési képesség fejlesztésének folyamatában**

**Zs. Sejtes Györgyi**

**SZTE Juhász Gyula Gyakorló Általános Iskolája, Szeged**  
[sejtes@gmail.com](mailto:sejtes@gmail.com)

Az intézményesített anyanyelvi nevelés egyik sarkalatos problémája a strukturalista és a funkcionális nyelvszemlélet, a nyelvről szóló tudás és a nyelvhasználat, a nyelvtan és a pragmatika egymás mellettisége. A köznevelés alapidokumentumainak vonatkozó részeiben, a magyarnyelv-tankönyvekben és ezekből következően a tanórákon is ez a kettősség jelenik meg: a nyelvi rendszer felépítésének a tudása, valamint a nyelvhasználati tudás elkülönülése. Ennek következtében a tanulók nem képesek összekötni a magyarórán tanult nyelvről szóló ismereteiket saját gyakorlati tapasztalataikkal.

A funkcionális nyelvészeti szemlélet, a nyelvről szóló ismeretek és a nyelvhasználati tudás összekapcsolása azért elengedhetetlen az osztálytermi gyakorlatban, mert a chomskyánus kettősség, a grammatikai kompetencia és a performancia éles elkülönítése helyett a diskurzusokban való nyelvi tevékenységekre, a funkcionalitásra helyezi a hangsúlyt, a nyelv működését a használat felől közelíti meg a tanulók nyelvi intuíciójára támaszkodva. Ennek a dinamikus szemléletnek az alapja a tanulók már meglévő nyelvhasználati tudása.

Mindez a szövegértésiképesség-fejlesztés viszonylatában azt jelenti, hogy a fejlesztési folyamat során a szövegeken, szövegekkel végzett műveletekhez szükségesek szöveggel kapcsolatos metanyelvi ismeretek, azonban a képességfejlesztés dimenziójában a szövegek működési komponenseinek kell a fókuszban állni.

A funkcionális megközelítésű gyakorlat azt mutatja, hogy a kísérletezés módszerével támogatott nyelvi tevékenységek, a szövegek szétszedése, „lefelé bontása” során a tanulók a szöveggel kapcsolatos ismereteiket funkcionális szemléletű szövegtani megközelítés segítségével össze tudják kapcsolni saját nyelvhasználati tudásukkal.

Jelen munkám célja egy funkcionális, pragmatikai nyelvészeti alapokon nyugvó, dinamikus szövegtani megközelítés osztálytermi gyakorlatban való alkalmazási lehetőségének bemutatása. Egy adott szöveghez készített feladatsor segítségével szeretném láttatni, hogy a szövegértésiképesség-fejlesztés során milyen szöveggel kapcsolatos tevékenységekkel, hogyan kapcsolható össze a tanulók szöveggel kapcsolatos metanyelvi és nyelvhasználati tudása.

ISBN 978-80-89691-74-6



9 788089 691746