

Központban a tehetség



Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar

Központban a tehetség

Szerkesztette: PAP FERENC – FEHÉR ÁGOTA

Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar
Nagykőrös, 2025

A kötet a Tehetség-hit-minőség kutatócsoport kutatásának keretében készült
a *Tehetséggondozás és minőségbiztosítás új környezetben* című,
40606T800 témaszámon támogatott belső projekt vállalásaként,
melyet a Károli Gáspár Református Egyetem tudományos projektek támogatására
kiírt „Kutatási Projektek Támogatása 2025–2026” pályázati konstrukció
keretében finanszírozott.

Szerkesztők

PROF. DR. PAP FERENC

DR. FEHÉR ÁGOTA

Lektorok

DR. BÁRDOS DÓRA

DR. CSÚRÓS ANDRÁS JAKAB

Borítókép

A N[agy]-Kőrösi H[elvét] H[itvallású] D[una]m[elléki] Egyh[áz]k[e]r[ület]
Tanító-képző Intézet pecsétje – Écsi Balázs 1877. évi bizonyítványáról
(a Pedagógiai Kar tulajdona)

ISBN 978-615-6637-67-3

DOI 10.61376/MUGQ1507

© Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar, 2025

© Szerzők, szerkesztők, 2025

A kiadásért felelős

PROF. DR. PAP FERENC

a KRE PK dékánja

Online kiadás

Tartalom

Előszó.....	7
Pap Ferenc: A KRE Pedagógiai Kara a tehetségpontok közösségében.....	8
Fehér Ágota: Tehetséggondozás mint komplex személyiségfejlesztés.....	19
Pap Ferenc – Fehér Ágota: A tanítva tanulás református kollégiumi hagyományaitóla Pedagógiai Kar pedagógiai projektversenyéig.....	31
Szetey Szabolcs – Fehér Ágota: Teológia – pedagógia – tehetséggondozás ...	45
Balogh Dávid: A hittanoktató személye és a hittanoktatás módszerei Mihályfi Ákos lelkipásztorkodásában.....	54
Vass Réka Adrienn: A tehetséges gyermekek lelkigondozása.....	63
Berki Viktória: A hittanoktató szerepe a különleges bánásmódot igénylő gyermekek szüleinek kísérésében.....	74
Váradi-Kusztos Györgyi: „Találja ki, mihez van leginkább kedve, és csinálja azt”.....	90
Ackermanné Kelő Kamilla: Victor Gabriella pedagógiai nézetei és a diákok képesség- és személyiségfejlődésére gyakorolt hatása.....	98
Lehoczky Mária Magdolna – Fehér Ágota: Kiss Áron életének főbb meghatározói a tehetséges személyiség formálódásának tükrében.....	106
Onodi István: A perfekcionizmus mögött rejlő gyermek.....	116
Balázs Alexandra: A keresztyén ifjúsági közösség szerepe.....	124

30. okt. 78. Magyar
1878

NÉPISKOLAI

TANÍTÓI OKLEVEL.

Écsi Balázs nagy-kőrösi születésű helyi hit-
vallású 20 éves an-kőrösi nft. községben a tanítóképeségi nyilvános vizsgálatra
kiszabott tantárgyakból megvizsgáltatván, általánosan *dicseretes* osztályzatot
érdemelt.

Egyes tantárgyakban tanúsított előmenetele.

- | | |
|---|--|
| 1. Hit- és erkölcstanban saját lelkesedése bizonyságot adva | <i>Kitűnő</i> |
| a) Általános nevelés- és oktatásban | <i>dicseretes</i> |
| 2. Nevelés tanban | b) Oktatási módszer tanban <i>dicseretes</i> |
| c) Tanítási gyakorlat tanban | <i>dicseretes</i> |
| 3. Anyanyelvben | a) Olvasás-, nyelvtan- és írást tanban <i>dicseretes</i> |
| b) Fogalmazás tanban | <i>dicseretes</i> |
| 4. Hazai más nyelvben | |
| 5. Német nyelvben | <i>elég séges</i> |
| 6. Mennyiség tanban | a) Szám tanban <i>elég séges</i> |
| b) Mértanban | <i>elég séges</i> |
| 7. Történeti tantárgyakban | a) Földrajzban <i>dicseretes</i> |
| b) Történelem ben | <i>dicseretes</i> |
| c) Hazai alkotmány tanban | <i>dicseretes</i> |
| 8. Természeti tantárgyakban | a) Természettanban <i>dicseretes</i> |
| b) Természet- és vegytanban | <i>dicseretes</i> |
| c) Mezői gazdasági és kertészeti gyakorlatok ban | <i>Kitűnő</i> |
| 9. Művészeti tantárgyakban | a) Ének- és zenetanban <i>dicseretes</i> |
| b) Rajzolásban | <i>Kitűnő</i> |
| c) Szépirásban | <i>dicseretes</i> |
| 10. Testgyakorlásban | <i>dicseretes</i> |

Ezeknél fogva Écsi Balázs tanítónak *dicseretes*
képességet tanúsító **nép-** (elemi) **tanítói oklevelet** adtunk ki.

Kelt Nagy-Kőrösen 1878. szept. 8-án

Nft. duna-mell. hely. egyh. ker. tanítóképesítő bizottság nevében

Szilágyi
a vizsgáto bizottság
elnöke.



Dr. Szetey Sándor
tanítóképesítő bizottság
igazgatója.

1. kép: Écsi Balázs népiskolai tanítói oklevele
(Dr. Szetey Sándor tulajdona)

ELŐSZÓ

„Jól van, jó és hű szolgám, a kevésen hű voltál, sokat bízok rád ezután.” (Mt 25,21) A tálentumok példázatához kapcsolódó bibliai igeszakasz mindannyiunk számára üzenetként szolgál a személyes, számunkra adatott képességek felelős és minél gondosabb hasznosításában. Pedagógusként mindez még szükségesebb, hiszen munkálataink, s azokban való kitartásunk értéke sokszorozódik a diákok, hallgatók kísérésével. Reménység szerint számukra is mintául, egyúttal lélekben megerősítésként szolgálhat mindez, a saját készségeik még teljesebb kibontakoztatására törekvésüket támogatja.

Jelen kötet a tehetségek útját kísérve mind intézményi, mind személyes példát törekszik állítani a tehetséggondozás sokrétű mozzanataiban. A kötet tanulmányai egyrészt elméleti, szemléleti meghatározók kibontására és elemzésére törekszenek, másrészt gyakorlati lehetőségekről számolnak be, közvetlen tapasztalatok bevonásával. További pillérként építenek a tehetséggondozás történetéhez kapcsolódó tanulságokra, kiemelten pedagógus személyiségekre és az ő mintájukra, többek között megbecsülve intézményünk, a Pedagógiai Kar nagykőrösi székhelyének múltbeli értékeit.

A tehetséggondozás sokrétű fogalomköréhez illeszkedően, egyúttal egyediségünket is kifejezve szemléletünkben jelentősebben is meghatározó a hitbeli elköteleződés, református hagyományainkra való építkezés szerepe. Református pedagógusképző intézményként minőségi többlettel törekszünk teljesebbé formálni a pedagóguspályára érkező, illetve hivatásában további tudással, szemlélettel gyarapodni törekvő tehetségsegítők ismereteit és eszköztárát. A tanítói hivatás irányában elkötelezett példaként álljon előttünk 1877-ből Écsi Balázs „dicséretes képességét” igazoló népiskolai tanítói oklevele (1. kép), amely kiváló tanulmányi előmenetelét tükrözve mintha szolgálna a legjobb képességek kibontakoztatásához.

Bízunk abban, hogy mindezzel lélekben is megerősödve kísérhetik a felnövekvő generációk útját, akik pedig általuk is közelebb érkehetnek a számukra rendelt küldetések magasabb szintű megvalósításához. „Ezért, szeretett testvéreim, legyetek szilárdak, rendíthetetlenek, buzgólkodjatok mindenkor az Úr munkájában, hiszen tudjátok, hogy fáradozásotok nem hiábavaló az Úrban.” (1Kor 15,58)

a Szerkesztők

PAP FERENC

A KRE PEDAGÓGIAI KARA A TEHETSÉGPONTOK KÖZÖSSÉGÉBEN

Pedagógusképző intézményként a KRE Pedagógiai Kara elkötelezetten tekint a tehetséggondozás területére, lehetőségeinek, eszköztárának minőségi kibontakoztatására. Hallgatóink legjobb képességei hivatásuk útján sokszorosan adódnak tovább, s mindebben igen meghatározó, ha küldetésüket keresztyén szellemiségben végzik. Intézményünk tehetségpontként sokrétű segítséget nyújt a személyes képességek fejlesztésében, és értékes mintát törekszik mutatni mind tehetségprogramok, mind további rendezvények, tehetségsegítő lelki támogatások formájában, Akkreditált Kiváló Tehetségpontként szolgálva szakterület minőségi képviselőjét.

Kulcsszavak: tehetségsegítés, pedagógusképzés, tehetségpont, komplex tehetségprogramok

A KRE Pedagógiai Kara a tehetségpontok közösségében (The Faculty of Pedagogy at KRE in the talent point community). As a teacher training institution, the Faculty of Education at KRE is committed to the field of talent development and to the qualitative development of its opportunities and tools. Our students' best abilities are often passed on through their profession, and it is very important that they carry out their mission in a Christian spirit. As a talent center, our institution provides a wide range of assistance in the development of personal abilities and strives to set a valuable example in the form of talent programs, additional events, and spiritual support for talent development, serving as an accredited center of excellence and representing the highest quality in the field.

Keywords: talent support, teacher training, talent center, complex talent programs

Bevezetés

„A kötelékeink hordoznak és védenek bennünket. [...] Kötődni tanítjuk a gyermekeket és a fiatalokat – erre a szolgálatra és hivatásra nevelünk, amikor tanítókat, óvodapedagógusokat, csecsemő- és kisgyermeknevelőket, hittanokatokat és kántorokat képzünk, akik anyanyelven és az Anyaszentegyház nyelvén beszélnek és beszéltenek, közösségre és minőségre hívnak. Mind a közösség, mind a minőség többet kíván, felemel, táplál. Egyiknek sem kisebb vagy kevesebb az igénye.”¹ 2019 szeptemberében e gondolattal nyitottuk meg a tanévet Nagykőrösön, Karunk székhelyén, ám az azóta eltelt, járványhelyzettel és háborúkkal is kísért évek sem csorbították az üzenet szerepét, talán mondhatjuk, hogy még inkább megerősítették. Közösségeink értéke, a megtapasztalható bizalom és biztonság, az egymásra figyelés, az összetartozás érzése mellett is engedni, segíteni egymás értékeinek megmutatkozását,

¹ Pap Ferenc: *Gyökerezetek meg Krisztusban!* 2019. évi ünnepélyes tanévnyitó dékáni beszéde, Nagykőrös, 2019. szeptember 8. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 28.)

minden kapcsolódásunkban fontos, hogy benne gyökerezzen – mint ahogyan magunkban hordozhatjuk ennek pilléreként a hitünk megtartó erejét. Pedagógiai Kar-ként bizakodással vagyunk abban, hogy ha a leendő pedagógusok számára ilyen értékeket mutatunk mintaként, úgy ők is tudatosabbá válhatnak mindezekben, amely kötelekekkel pedig a felnővekvő gyermekek számára tudnak megtartó és egyben kibontakozást segítő támaszt nyújtani.

Intézményünk névadójának szellemisége meghatározó mindezen üzenetek átadásá-sa, minőségi képviselete során. „A bibliafordító Károli Gáspár, gönci tudós református prédikátor magyar művelődést meghatározó, tudományos igényességű, tökéletes-ségre törekvő és mások hasznát szem előtt tartó munkásságának szellemében a nevét viselő Egyetem olyan szellemi központtá igyekszik válni, amelyet a minőség-tudat, a társadalmi felelősségvállalás, a szolidaritás, valamint az értékalapú tevékenység és aktivitás jellemez.”² Szakmai tevékenységeinkkel Karunkon is református hagyomá-nyainknak megfelelő értékeket szolgálunk többek között az igényesség, a minőségi helytállás és a folyamatos fejlődés célkitűzéseivel.

A 2019/2020. tanév mindezekhez azáltal is hozzájárult, hogy Karunk a Nemzeti Tehetségsegítő Tanács döntése alapján 2020 kezdetén Regisztrált Tehetségponttá³, majd erre építve, munkánkat elismerve ugyanezen évben lezajlott akkreditációs el-járás során 2021-től Akkreditált Kiváló Tehetségponttá⁴ vált. A területhez kapcsolódó nemzetközi eredményeink alapján 2020-tól az Európai Tehetségpontok között is helyet kaphattunk. Jelen tanulmányban a tehetségpontként megvalósult tevékeny-ségeinkből merítünk jellegzetes példákat e közösség szakmai szempontrendszeré-mentén, s mindezek hátterében követett elméleti meghatározók tükrében. Elkötele-ződésünk mindezek irányában reménységet is jelent arra vonatkozóan, hogy Karunk „Krisztusban meggyökerezve teljesíti küldetését”⁵, s a megerősített értékek további gyarapításához is hozzájárulhatunk.

² A Károli Gáspár Református Egyetem Minőségpolitikai nyilatkozata, 2020. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 28.)

³ A Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kara tehetségpontjának azonosító száma: TP 181 002 720, bemutatkozó felülete: [Link](#) (Letöltés: 2025. július 28.) A tehetségpontok száma a Kár-pát-medencében az 1500-at is meghaladja jelenleg. Mindezek között pl. tevékenységeik (Gardner többszörös intelligenciaelméletének területei mentén), célcsoportjaik, földrajzi elhelyezkedésük szempontjai mentén kereshetünk a [Link](#) felület segítségével, valamint térképes megjelenítésben: [Link](#) (Letöltés: 2025. július 28.)

⁴ Az akkreditációs jelentés és tevékenységi beszámoló a Kar következő felületén megtekinthető: [Link](#) (Letöltés: 2025. július 28.)

⁵ Pap Ferenc: Krisztusban meggyökerezve, Dékáni köszöntő, in Kiss Réka – Lányi Gábor (szerk.): *Károli 30 – Károli Gáspár Református Egyetem 1993–2023. 30 év a református felsőoktatás szol-gálatában*, Budapest, Károli Gáspár Református Egyetem, 2023, 85.

A tehetségpontok közössége és minősége

A tehetségpontok „a hazai tehetségsegítő hálózat alapegységei [...] A tehetségpontok nagy előnye, hogy alulról jövő, helyi kezdeményezésre születnek: csak ott jönnek létre, ahol elkötelezett, a fiatal tehetségekért önkéntes alapon tenni akaró pedagógusok vagy más tehetségsegítő szakemberek egy csoportja úgy dönt, hogy a tehetséggondozással elmélyülten, szervezeten, a legfrissebb szakmai eredmények figyelembe vételével akar foglalkozni.”⁶ Karunk elkötelezettsége a tehetséggondozás irányában mindig is megmutatkozott, a 2019/2020. tanév jelentette viszont azt a fordulópontot, ami megsegítette ennek tudatos lépéssorát a szervezetben. A személyes bevonódás és a szakmai rálátás a szakterület aktualitásaira egységet és olyan bizalmi légkört alapozott meg, amelyben a tehetséggondozás ügye a Karon egyre több tevékenységben is kibontakozhatott, a tehetséggazdagító programok⁷ száma, szakterülete gyarapodott.

A Regisztrált Tehetségponttá válás a szakmai tudatosság megerősítésén túl azt is jelentette, hogy Karunk is részévé vált a tehetségpontok Kárpát-medencei közösségének, s e hálózatban való működés alapértéket is jelent minden érintett intézmény számára. „A tehetségpontok csak egymással együttműködve, hálózatos formában tudnak létezni, hiszen tevékenységük egyik alapvető eleme a folyamatos információcsere. Az információcsere, az információ-közvetítés kétirányú. Az egyik irány a helyi értékek (tehetséges fiatalok, mentorok, kezdeményezések, jó példák, a segítség bármilyen formája) közvetítése az ország többi részébe, a másik pedig a máshonnan származó értékek befogadása és alkotó alkalmazása a tehetségpont környezetében.”⁸

E hálózati működés Karunk számára többrétű üzenetet is hordoz: egyrészt ún. regionális tehetségpontként küldetésünknek is érezzük szűkebb és tágabb régiókban minőségi kapcsolatok építését és gondozását olyan további intézményekkel, akik számára ugyancsak fontossággal bír a tehetséggondozás, a képesség-kibontakoztatás. Többek között nagykörösi kiemelt gyakorlólhelyünkkel közös tehetségprogramokat valósítottunk meg⁹, ezáltal pedagógusképző intézményként közvetlenül segíthetjük a pedagógushallgatók elméleti és gyakorlati tapasztalatainak, a saját maguk által megélt és a gyermekek számára továbbadható tehetségsegítő eszköztárnak gyarapodását.

A regionális hatókörű tehetségpontként való működés Karunk életében eredendően több régiót jelent: székhelyünk városa Nagykörös, amely által ennek környezetében segítünk a pedagógus-utánpótlásban, emellett budapesti és kecskeméti képzőhelyünk is van, így e városok régiójában is közvetlenül megoszthatjuk értékeinket. Széles körű

⁶ *Két pont között legrövidebb út a tehetség*, [Link](#) (Letöltés: 2025. július 28.)

⁷ Az ún. gazdagító programok tehetséggondozásban betöltött szerepéről és formáiról részletesebben vö. Balogh László: Gazdagítás, dúsítás, in Szabó Zsuzsa (szerk.): *A tehetség kézikönyve*, Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2019, 237–250. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 28.)

⁸ Tehetségpont-regisztráció, [Link](#) (Letöltés: 2025. július 28.)

⁹ E tehetségprogramról és megvalósított Felfedezőnapokról részletesebb beszámoló készült: Pap Ferenc – Fehér Ágota: Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kara mint képességek kibontakoztatásának elkötelezett támogatója, in Szigeti Márta (szerk.): *Nagykörösi Kalendárium*, XXVII. évf., Nagykörös, Teleki Sámuel Kulturális Egyesület, 2024, 51–54.

kapcsolatrendszert építettünk ki köznevelési intézményekkel, így nemcsak pedagógushallgatóink tehetséggondozása irányában vagyunk elkötelezettek, hanem a nevelés-oktatást végző pedagógusok számára is segítséget ajánlunk: kisgyermekkortól a különböző osztályfokok érintett kérdésköreiben is kísérik az intézményi tehetségsegítő tevékenységeket előadássorozat, konzultációk és szupervíziók formájában.¹⁰

Szellemiségünk tekintetében pedig a hálózati működés további mélységeket segít kibontakoztatni a református intézményrendszerben, más református tehetségpontokkal való kapcsolódásban, közös gazdagító programok megvalósításában. Öröm számunkra, hogy többek között nagykörösi gyakorlóhelyünk, az Arany János Református Általános Iskola és Óvoda együttműködésünk nyomán vált tehetségponttá.¹¹ Keresztyén pedagógusokként a Károli Gáspár Református Egyetem küldetésnyilatkozata is megerősíti számunkra: „Az Egyetem célja az egyetemes keresztyén erkölcsi és szellemi értékeket a bibliai Ige szellemében öntudatosan vállaló ifjúság nevelése, korszerűen művelt, jó szakemberek képzése a határon innen és túli magyarság, ezen belül is első renden a református intézményrendszer és a református közösségek számára.”¹² Egyetemünk küldetésnyilatkozatának üzenetét Karunk Regisztrált Tehetségponttá válása során is megerősítettük: „Intézményünk célja [...] hozzájárulni a református értékek szerinti, magas szakmai színvonalon történő, evangéliumi szellemű neveléshez, református közösségek életének gyarapításához. [...] Karunk tehetséggondozó tevékenységének jelentős lelki támaszát jelenti a személyre hangolt elfogadó légkör, ami a biztonság élményén túl a sikeres kutatói kibontakozáshoz szükséges motiváció és elköteleződés fenntartását is célozza a személyes eszköztár tudatosításával és kreatív kibontakoztatásával.”¹³ Református szellemiségünk és hagyományaink tehetségsegítő kezdeményezéseinket is áthatják, mindebben közvetlenül építünk bibliai értékekre: intézményünk feladatának tekintjük „a lehető legtöbbet tenni azért, hogy minden növendék fel tudja mutatni azokat a képességeit, amelyeket csak ő maga kapott a Teremtőtől.”¹⁴ A legjobb képességek és e sajátos „magas lelki erő”¹⁵ kibontakoztatását e lelki támogatáshoz kapcsolódóan mind pszichológusi,

¹⁰ E tevékenységeinket Nagykörösi Tanítványok Tehetségsegítő Tanácsként (azonosító száma: TT 831 000 141) valósítjuk meg. A Tanács bemutatkozó felülete: [Link](#) (Letöltés: 2025. július 28.)

¹¹ A nagykörösi Arany János Református Általános Iskola és Óvoda tehetségpontjának azonosító száma: TP 131 002 840, bemutatkozó felülete: [Link](#) (Letöltés: 2025. július 28.)

¹² A *Károli Gáspár Református Egyetem küldetésnyilatkozata*, [Link](#) (Letöltés: 2025. július 28.)

¹³ Részlet a Pedagógiai Kar mint Akkreditált Kiváló Tehetségpont bemutatkozó felületéről a Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége online hálózatában, [Link](#) (Letöltés: 2025. július 28.)

¹⁴ Ábrám Tibor – Sarka Ferenc: Tehetségkereső és -fejlesztő programok a Magyarországi Református Egyház nevelési és oktatási intézményeiben, *Különleges Bánásmód*, II. évf., 2016/2, 89–96. <https://doi.org/10.18458/KB.2016.2.89> (Letöltés: 2025. július 28.)

¹⁵ A „magas lelkierő” az ún. református tehetségfogalom sajátos eleme, ami megkülönbözteti a tehetséges személyiség specifikus sajátosságait más, általános tehetség-leírásokhoz képest. A megjelölés forrása: Ábrám–Sarka: *Tehetségkereső és -fejlesztő programok a Magyarországi Református Egyház nevelési és oktatási intézményeiben*, 95.

mind kari lelkipásztori segítséggel biztosítjuk, mindezzel is törekedve a komplex személyiségfejlesztésre, minőségi oktató-nevelő tevékenységeink teljesebbé tételére.

Akkreditált Kiváló Tehetségpontként megvalósított szakmai tevékenységeink a Nemzeti Tehetségsegítő Tanács és a Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége (Matehetsz) által meghatározott következő főbb feladatok köré építkeznek¹⁶:

- tehetséggondozó programokat működtetünk, amelyek tervszerűen felépített folyamatok a tehetségek kibontakoztatásának segítésére, lehetőség szerint együttműködve más tehetségpontokkal;
- tehetség-tanácsadást végzünk a tehetségígéretek fejlődésének és a fejlesztésének támogatása, lelki segítség nyújtása céljából közvetlenül az érintettek, valamint pedagógusai és szülei számára;
- a tehetség-tematika mentén rendszeresen szervezünk tudományos konferenciákat, valamint képzési portfóliónknak több képzés is része a szakterülethez kapcsolódóan.

Jelen tanulmány kiemelten a tehetséggondozó programokra fókuszál.

Tehetséggondozó programok szervezésének alapelvei a célcsoport tükrében

Karunk tehetségsegítő tevékenységei alapvetően a képzések részét képező kurzusok keretében is megvalósulnak, ám jelen tanulmányban azokra a programokra fókuszálunk, amelyek ezen túl szerveződnek tehetséggondozás céljából. E külön elfoglaltságok lehetőségeire való hallgatói jelentkezéseket nyitottan is fogadjuk, hiszen az egyéni érdeklődés kulcsfontosságú a későbbi elmélyülés, kitartó helytállás szempontjából. A téma kiemelt elméletalkotója, Renzulli minden tehetséggazdagításnak alapjaként tekint az érdeklődésre, és ún. forgóajtó-modelljében megerősíti, hogy bármely gazdagító program is akkor lehet eredményes, ha tágabb körben is megszólítja lehetséges résztvevőit. Ha lehetőséget biztosítunk a bekapcsolódásra többek számára, úgy a közvetlen helyzetben kipróbálhatják egyéni készségeiket, s így fog tudni csak igazán megmutatkozni az egyéni eszköztár. Ha tehát az érdeklődő megszólítva érzi magát és részt vehet az érintett programban, úgy önmaga is megvizsgálhatja helyét azon a területen, tudatosabban megtapasztalhatja képességeit és értékeit.¹⁷

Természetesen előfordulhat az is, hogy végül nem folytatja hosszabb távon, mint ahogyan az is, hogy másvalaki, aki később érzi megszólítva magát a téma irányában, szintén bekapcsolódhat a forgóajtó-modell követve. A tehetséggondozás így

¹⁶ Az összegzés a következő előírások alapján készült: *A tehetségpontok működésének alapjai* a Nemzeti Tehetségsegítő Tanács hálózati munkabizottsága és a Matehetsz ügyvezető elnöke által aktualizált, jóváhagyott tájékoztató anyag a tehetségpontok regisztrációjáról és akkreditációjáról – 2023. október 1., I. pont: A tehetségpontok feladatai és III. pont: A tehetségpontok akkreditációs feltételei, Nemzeti Tehetségpont, [Link](#) (Letöltés: 2025. július 28.)

¹⁷ Balogh László: Gazdagítás, dúsítás, in Szabó Zsuzsa (szerk.): *A tehetség kézikönyve*, Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2019, 237–250. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 28.)

legfőképpen személyes, belső élmények tudatos megélése és figyelemmel kíséréseként értelmezhető, így már azzal segítséget nyújthatunk, ha engedjük a személyes megszólítódást. Mindezen túl az oktatók már korábbi kurzusok kapcsolódási pontjaiból is ismerhetik a hallgatóik köréből azokat, akiket vélhetően érdekelhet a tervezett program, s annak a szakterületnek mentén elmélyült, minőségi munkák készítői, így közvetlenül is történhet megszólítás, meghívás. Ez a személyre hangolt figyelem, s az egyéni kapcsolódások közvetlen követése fejezi ki leginkább azt az érzékeny figyelmet, amely a tehetségprogramjainkat is kíséri.

Ha ismerhetjük a tehetséges személyiség jellegzetes reakcióit, úgy értő és megértő viszonyulással a tehetségprogramok szintén teljesebb formában valósulhatnak meg, s e szempontra a programba való beválogatás és a közvetlen megvalósítás során ugyancsak kiemelten tekintünk. Többek között megmutatkozhat az ismeretek mélyebb elsajátítása irányában egyfajta belső hajtóerő, a gondos, kitartó feladatvégzés, a témában újabb összefüggések irányában való érzékenység, átgondolás, ám emellett akár érzelmi sérülékenység és társas vonatkozásban inkább önálló, egyedüli feladatvégzés, akár magány érzése.¹⁸ A lelki egyensúly támogatása nélkül nem válhatnak eredményessé a tehetségprogramok sem, ezért fontosnak tartjuk ezen kari tevékenységeink során pszichológus kísérését, továbbá kari lelkipásztor segítő bevonódása is megvalósul.

Tehetségprogramok komplexitásának további meghatározói

E tapasztalások mentén és a személyiségbeli sajátosságokat alapértéknek tekintve tehetségprogramjaink szervezése során figyelembe vesszük a következő további elméleti szempontokat is.¹⁹ Minden tehetségprogramnak fontos nemcsak az adott személy erősségeire, erőforrásaira építeni, azokat támogatni, hanem a bizonyosan szintén előforduló nehézségek, a gyenge oldal fejlesztését is beépíteni – amely leginkább az erőforrásokkal egységben tud megvalósulni. Hiszen a tehetség is megélhet lelki

¹⁸ A tehetséges személyiség sajátosságaihoz kapcsolódó főbb források: Bagdy Emőke – Kövi Zsuzsanna – Mirnics Zsuzsanna: *Fény és árnyék. A tehetségerők felszabadítása*, Géniusz Könyvek 36., Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2014. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 28.); Harmatiné Olajos Tímea: *Tehetség és szocio-emocionális fejlődés*, Debrecen, Didakt Kiadó, 2011. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 28.); Harmatiné Olajos Tímea – Pataky Nóra: *A lelki egészség személyiségdinamikai kettősségei – kihívások a tehetséggondozásban*, Géniusz Műhely 10., Debrecen, Didakt Kiadó, 2014. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 28.); Inántszy-Pap Judit – Orosz Róbert – Pék Győző – Nagy Tamás: *Tehetség és személyiségfejlesztés*, Géniusz Könyvek 14., Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2010. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 28.)

¹⁹ Tehetségprogramok szervezésének alapelveit bemutató források: Balogh László: *Az egyéni tehetségfejlesztő programok alapjai. Kézikönyv az egyéni tehetségfejlesztő programok kidolgozásához és megvalósításához*, Debrecen, Didakt Kiadó, 2016. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 28.); Balogh László: A komplex tehetségfejlesztő programok kidolgozásának tartalmi szempontjai, in Szabó Zsuzsa (szerk.): *A tehetség kézikönyve*, Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2019, 210–235. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 28.)

vívódásokat, nehezen viselheti a kudarcot vagy hosszas eredménytelenséget, a társas helyzetekben nem találhatja helyét, ám ha a lelki megterhelésekre irányul a figyelme, az megnehezíti, hogy az egyén megélje, észrevegye az ugyancsak meglévő értékeit, amelyekre pedig biztonsággal építkézhetne, hiszen ezek is az ő meglévő készségei. Fontos tehát teret engedni a tehetségsegítő folyamatban a személyes nehézségeknek, megterhelődésnek is, ami megerősíti a lelki támogatás tudatos beépítésének fontosságát a tehetségprogramba.

Ugyancsak e gondolat mentén tehetségprogramok szervezése során figyelembe vesszük a tehetségsegítés társas-környezeti meghatározóját, a légkör szerepét és lélekben való töltekezést segítő tevékenységeket is beépítünk. Ziegler tehetségelmélete megerősíti: „a személy cselekvési repertoárjának folyamatos bővülése a céljaival, szubjektív cselekvési terével és a környezetével való interakcióktól függ.”²⁰ A kiválóság eléréséhez tehát igen lényegesek az egyértelmű célok, egy jól megtervezett tanulási út, valamint ráhangolódó, személyes figyelem olyan társtól, aki minőségi visszajelzést nyújt. Mindezek mentén a személy folyamatosan próbára teheti új ötleteit, megtapasztalhatja képességeit, egyúttal beépítve az érkező visszajelző gondolatokat, tovább is fejlődhet. Igen lényeges tehát e személyes kísérés, a lelkiekben is történő támogatás ezen az úton, s közvetlenül a tehetségprogramok részeként. Karunkon mindezt egyéni konzultációk, segítő beszélgetések mellett csoportos keretben, többek között lelki egészségnapjainkon is megvalósítottuk, ahol pl. érzelmi és társas készségekre hangolt témafeldolgozásainkat előadás-jellegű, valamint kiscsoportos keretben is mélyíthettük az érintettekkel. Célunk a résztvevők szakjaira hangolt kapcsolódások kiemelésével az adott hivatás területén segítő üzenetek, lelki terhekkel való megküzdésben értéket jelentő készségek megerősítése.²¹

Tehetséggondozás keresztyén szellemiségben

Karunk tehetségprogramjainak sajátos értékét adja a református szellemiség, a hitbéli elköteleződés szerepének bevonása, e keresztyén szellemiségben végzett tehetségsegítő tevékenységeink minőségi többletet²² jelentenek a képességek kibontakoztatása során. „Az Úr lelke nyugszik rajta, a bölcsesség és értelem lelke” (Ézs 11,2) – ahogyan Fodorné Nagy Sarolta a tehetség-fogalomkör elemzése során a bölcsesség gondolatkörének illeszkedését Ézsaiás könyvéből alátámasztja.²³ A szakterület irá-

²⁰ Balogh: *Az egyéni tehetségfejlesztő programok alapjai*, 244.

²¹ A témához kapcsolódó részletes kifejtésünk: Pap Ferenc – Fehér Ágota: Tehetségsegítés a hit támaszával – személyre hangolt figyelem mint a tehetséggondozás forrása, *Magyar Református Nevelés*, XXII. évf., 2021/1, 18–28. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 28.)

²² A témához kapcsolódóan vö. Kádár Péter: Hozzájárulás a tehetség fogalmának biblikus értelmezéséhez, *Magyar Református Nevelés*, XVII. évf., 2020/2, 5–10. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 28.); Fodorné Nagy Sarolta: A tehetséggondozás és differenciálás bibliai-teológiai alapjai pedagógiai-pszichológiai kitekintéssel, *Sárospataki Füzetek*, XIX. évf., 2015/3, 33–58. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 28.)

²³ Fodorné Nagy: *A tehetséggondozás és differenciálás bibliai-teológiai alapjai*, 41.

nyában való elmélyülésen túl tehetséggondozó programjainkon a személyes, egyedi látásmódot is törekszünk megszólítani, „kinek-kinek. képessége szerint” (Mt 25,15), ahogyan a tálentumok bibliai példázata is jelzi ennek fontosságát. Egyik gazdagító tehetségprogramunk során például a hallgatóink a bibliai teremtetéstörténethez kapcsolódó animációt készítettek, amely alkotó folyamat során mindannyiuk egyedi látásmódja megmutatkozhatott kreatív eredményességükben.²⁴

Keresztýén pedagógusokként kiemelten tekintünk a tehetséges személyek hitbeli érintődéséhez kapcsolódó kutatásokra. Alátámasztható, hogy a tehetségek jobban érdeklődnek a vallás iránt, jobban keresik az élet értelmét, és ez az érdeklődés bennük korábban kezdődik az átlagnál, így „a tehetséges gyermekek megnövekedett lelki-értemi táplálásáról is gondoskodnunk kellene”.²⁵ Fontos átélni, hogy a kitartó munka, a türelemmel, odaszánással végzett, elmélyült tevékenységek magasabb minőségű eredményességhez is hozzásegítenek, s ennek öröme lelkesítő erő a következő nehezebb feladatok végzése során. A tehetségeket fiatalabb életkorban is foglalkoztatják egzisztenciális kérdések, és magasabb fokú tudatossággal kísérik akár az elmélyült imádság állapotát, megélik a hála élményét, hétköznapi élethelyzetekben is kitartóbbak az erényes viselkedés mellett.²⁶

Mindezek értéként jelzik a tehetséggondozás gazdagító programjainak összeállításán, hogy a leendő pedagógusokat fontos felkészíteni a gyermekekkel végzendő oktató-nevelő munkájuk kapcsán a sajátosságok követésére, illetve kiemelten is a református hittanoktató hallgatókat szintén a bibliai értékekkel teljes tehetséggondozó tevékenységeikre is. Hiszen pedagógusként nemcsak tanárok mindannyian, akik átadni törekszenek ismereteket, megerősíteni készségeket, hanem mindvégig mindannyian tanítványok is, akik elrendelt útjukat járják. A református hittanoktatók hivatása közvetlenül magában hordozza szerepüket, amely „a tanítványi létre való nevelés, a tanítványi lét megélésének segítése és az áldásközvetítés”²⁷. Fontos érteni és megérteni, hogy minden gyermek magában hordozza képességeinek legjavát, amelyet ajándékba kapott Istentől, s a pedagógusok feladata leginkább ennek érzékeny figyelemmel kísérése, megerősítése, és a kapott értékek kibontakoztatásának, ezáltal a személyiség lélekben való gyarapodásának támogatása. Ehhez bizalommal teli légkör és személyre hangolt, érzékeny figyelem segít, annak reménységével, hogy a kapott küldetés mentén az egyén rátalálhat az Istentől kapott egyéni útjára, melynek bejárása további értékek megerősítését, gyarapítását jelenti számára.

²⁴ E tehetségműhelyről részletesebb beszámoló készült: Pap Ferenc – Fehér Ágota: Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kara mint képességek kibontakoztatásának elkötelezett támogatója, in Szigeti Márta (szerk.): *Nagykőrösi Kalendárium*, XXVII. évf., Nagykörös, Teleki Sámuel Kulturális Egyesület, 2024, 51–54.

²⁵ Fodorné Nagy: *A tehetséggondozás és differenciálás bibliai-teológiai alapjai*, 51–53.

²⁶ Fuszek Csilla: Spirituális tehetség, in Szabó Zsuzsa (szerk.): *A tehetség kézikönyve*, Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2019, 547–559. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 28.)

²⁷ 2016. évi I. törvény a református hittanoktatásról, *Preambulum*, [Link](#) (Letöltés: 2025. július 28.)

Tehetséggondozói tapasztalatok megosztása – konferenciaszervezés

Akkreditált Kiváló Tehetségpontként Karunk a tehetségpontok közösségében elkötelezett a téma elméleti ismeretrendszeréhez, valamint közvetlen gyakorlatához kapcsolódó tapasztalatok megosztása, továbbadása irányában is. Mindezzért évről évre szervezünk olyan nemzetközi tudományos konferenciákat, amelyek kiemelten a tehetség-tematika mentén törekszenek értékes tartalmak közössé tételére.

2020-tól *Tehetség – Hit – Identitás* konferenciánk célja a tehetséggondozás elméleti és gyakorlati kérdésköreinek, a hit tehetséggondozásban, képességek kibontakoztatásában betöltött szerepének pontosítása. Előadásokat és publikációkat a pedagógia, a pszichológia és a teológia tudományterületeiről várunk, amely tudományterületek mentén több szekcióban is kapcsolódhattak a téma szakemberei.²⁸ Rendezvényünk sajátosságát adja minden év Áldozócsüdtörtékének napján történő szervezése, amely a Mennybemenetel ünnepeként az egyházi évnek meghatározó időpontja: „Jézus földi életének záróeseménye”, legfőbb bibliai üzenete: „Istennél lenni”²⁹.

A tehetséggondozás témájához kapcsolódóan legutóbbi, 2025. június 2–3. napján szervezett konferenciánk tágabb körben is törekedett a szakterület megvizsgálására: *Innováció a pedagógushivatásban* konferenciánk tematikája a tehetséggondozás tudományos modelljeinek és kutatási területeinek sokrétűségét támogatja, a tehetséggondozásra komplex képesség- és személyiségfejlesztésként tekint. A Pedagógiai Kar elköteleződése a szakterület irányában e komplexitást hittudományi vonatkozások kutatásával is gyarapítja, célul tűzi ki a hit szerepének megvizsgálását a képességek kibontakoztatásában. Karunk továbbá a Simonyi Zsigmond Kárpát-medencei helyesírási verseny főszervezőjeként³⁰ kiemelten fókuszál a nyelvi képességek területén kifejeződő tehetséggondozásra, és ennek kapcsán a nyelvi képességek fejlesztésének további tudományágakkal való összefüggéseire. A konferencia szekciói mindennek tükrében a következők voltak: *Tehetséggondozás mint képesség- és személyiségfejlesztés; A hit szerepe a képességek kibontakoztatásában; Nyelvi képességek fejlesztése különböző tudományágak metszetében*.³¹ A nemzetközi rendezvény időpontját a nemzeti összetartozás napja határozta meg, ezzel is kifejezve keresztyén szellemiségünkben az egymásra hangolt figyelem, egymás értékeinek megbecsülése iránti elköteleződésünket. A konferenciára több, mint 80 előadó érkezett, s gazdagította a szekciók munkáját. Mindezzel lehetőség nyílt mindazon együttműködési

²⁸ *Tehetség – Hit – Identitás* konferenciánk honlapfelülete az eddigiekben megvalósult rendezvények programjaival: [Link](#) (Letöltés: 2025. július 28.)

²⁹ Bartha Tibor (szerk.): *Keresztyén bibliai lexikon II. kötet*, Budapest, Magyarországi Református Egyház Kálvin János Kiadója, 1995, 197.

³⁰ A *Simonyi Zsigmond Kárpát-medencei helyesírási verseny* általános iskola 5–8. osztályos diákjai számára biztosít lehetőséget helyesírási ismeretei legjavának megmutatására. Célja a magyar nyelv szeretetének, az igényes nyelvhasználat iránti felelősségtudatnak erősítése, nyelvi kultúránk ápolása, továbbá a digitális írástudás fejlesztése. A versenyt a Pedagógiai Kar és a Magyar Nyelvtudományi Társaság együttműködésével valósítjuk meg. A verseny honlapfelülete: [Link](#) (Letöltés: 2025. július 28.)

³¹ *Innováció a pedagógushivatásban* konferenciánk honlapfelülete: [Link](#) (Letöltés: 2025. július 28.)

partnereinkkel, társintézményekkel való kapcsolat megerősítésére, akik ugyancsak elkötelezettek a tehetséggondozás vonatkozásában³², ezáltal pedig a tehetségpontok hálózati működésének gazdagítására.

A Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Karának e sokrétű szakmai elköteleződése és tehetségsegítő tevékenységrendszere Akkreditált Kiváló Tehetségpontként olyan biztos és mély értékekre támaszkodik, amelyek reményeink szerint hosszú távon segíthetik hallgatóinkat, valamint a köznevelési intézményrendszerhez kapcsolódó kollégáinkat hivatásuk során.

Irodalomjegyzék

2016. évi I. törvény a református hittanoktatásról, Preambulum, [Link](#)

A Károli Gáspár Református Egyetem küldetésnyilatkozata, [Link](#)

A Károli Gáspár Református Egyetem Minőségpolitikai nyilatkozata, 2020. [Link](#)

A tehetségpontok működésének alapjai, [Link](#)

Ábrám Tibor – Sarka Ferenc: Tehetségkereső és -fejlesztő programok a Magyarországi Református Egyház nevelési és oktatási intézményeiben, *Különleges Bánásmód*, II. évf., 2016/2, 89–96. <https://doi.org/10.18458/KB.2016.2.89>

Bagdy Emőke – Kövi Zsuzsanna – Mirnics Zsuzsanna: *Fény és árnyék. A tehetségerők felszabadítása*, Génusz Könyvek 36., Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2014. [Link](#)

Balogh László: A komplex tehetségfejlesztő programok kidolgozásának tartalmi szempontjai, in Szabó Zsuzsa (szerk.): *A tehetség kézikönyve*, Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2019, 210–235. [Link](#)

Balogh László: Gazdagítás, dúsítás, in Szabó Zsuzsa (szerk.): *A tehetség kézikönyve*, Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2019, 237–250. [Link](#)

Balogh László: *Az egyéni tehetségfejlesztő programok alapjai. Kézikönyv az egyéni tehetségfejlesztő programok kidolgozásához és megvalósításához*, Debrecen, Didakt Kiadó, 2016. [Link](#)

Bartha Tibor (szerk.): *Keresztény bibliai lexikon II. kötet*, Budapest, Magyarországi Református Egyház Kálvin János Kiadója, 1995.

Fodorné Nagy Sarolta: A tehetséggondozás és differenciálás bibliai-teológiai alapjai pedagógiai-pszichológiai kitekintéssel, *Sárospataki Füzetek*, XIX. évf., 2015/3, 33–58. [Link](#)

Fuszek Csilla: Spirituális tehetség, in Szabó Zsuzsa (szerk.): *A tehetség kézikönyve*, Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2019, 547–559. [Link](#)

Harmatiné Olajos Tímea – Pataky Nóra: *A lelki egészség személyiségdinamikai kettősségei – kihívások a tehetséggondozásban*, Génusz Műhely 10., Debrecen, Didakt Kiadó, 2014. [Link](#)

Harmatiné Olajos Tímea: *Tehetség és szocio-emocionális fejlődés*, Debrecen, Didakt Kiadó, 2011. [Link](#)

Inánts-Pap Judit – Orosz Róbert – Pék Győző – Nagy Tamás: *Tehetség és személyiségfejlesztés*, Génusz Könyvek 14., Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2010. [Link](#)

Kádár Péter: Hozzájárulás a tehetség fogalmának biblikus értelmezéséhez, *Magyar Református Nevelés*, XVII. évf., 2020/2, 5–10. [Link](#)

Két pont között legrövidebb út a tehetség, [Link](#)

³² A tehetséggondozás vonatkozásában legfőbb együttműködési partnereink Karunk honlapján a következő felületre szent kerültek bemutatásra: [Link](#) (Letöltés: 2025. július 28.)

- Pap Ferenc – Fehér Ágota: Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kara mint képességek kibontakoztatásának elkötelezett támogatója, in Szigeti Márta (szerk.): *Nagykőrösi Kalendárium*, XXVII. évf., Nagykőrös, Teleki Sámuel Kulturális Egyesület, 2024, 51–54.
- Pap Ferenc: Krisztusban meggyökerezve, Dékáni köszöntő, in Kiss Réka – Lányi Gábor (szerk.): *Károli 30 – Károli Gáspár Református Egyetem 1993–2023. 30 év a református felsőoktatás szolgálatában*, Budapest, Károli Gáspár Református Egyetem, 2023, 84–85.
- Pap Ferenc – Fehér Ágota: Tehetségsegítés a hit támaszával – személyre hangolt figyelem mint a tehetséggondozás forrása, *Magyar Református Nevelés*, XXII. évf., 2021/1, 18–28. [Link](#)
- Pap Ferenc: *Gyökerezzetek meg Krisztusban!* 2019. évi ünnepélyes tanévnyitó dékáni beszéde, Nagykőrös, 2019. szeptember 8. [Link](#)

A tanulmány szerzője:

Prof. Dr. Pap Ferenc egyetemi tanár

Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar

Hittanoktató- és Kántorképző Intézet

pap.ferenc@kre.hu

<https://orcid.org/0000-0003-0040-1827>

FEHÉR ÁGOTA

TEHETSÉGGONDOZÁS MINT KOMPLEX SZEMÉLYISÉGFEJLESZTÉS

A Pedagógiai Kar tehetségprogramjának szemléleti pillérei

A tehetségek legjobb képességeinek kibontakoztatása akkor valósulhat meg teljesebben, ha a személyiség fejlesztése mind kognitív, mind érzelmi, lelki vonatkozásokban egyaránt helyet kaphat. Pedagógusképző intézményként célunk ezt a komplexitást kifejezni, támogatni, így tehetségsegítő programjaink által egyaránt építkezünk a személyes érdeklődésre, ennek mentén a kitartó, elmélyült munka, a feladatok iránti elköteleződés megerősítésére. Mindezeket túl a lelki támasz nyújtása teszi teljesebbé a tevékenységeket, így jelen tanulmány e tényezők szerepének elemzése során kiemelten tekint a hitbeli elköteleződés támogatására is.

Kulcsszavak: Pedagógiai Kar, tehetséggondozás, komplex személyiségfejlesztés, egyéni érdeklődés, kitartás és feladatok iránti elköteleződés, lelki támogatás

Tehetséggondozás mint komplex személyiségfejlesztés – A Pedagógiai Kar tehetségprogramjának szemléleti pillérei (Talent development as complex personality development – The conceptual pillars of the Faculty of Pedagogy's talent program). The best abilities of talented individuals can be fully developed when personality development is given equal weight in cognitive, emotional, and spiritual terms. As a teacher training institution, our goal is to express and support this complexity, so our talent development programs build on personal interest and, along these lines, reinforce perseverance, deepened work, and commitment to tasks. In addition to all this, providing spiritual support makes the activities more complete, so this study also focuses on supporting commitment to faith when analyzing the role of these factors.

Keywords: Faculty of Pedagogy, talent development, complex personality development, individual interests, perseverance and commitment to tasks, spiritual support

Bevezetés

A tehetséggondozás és általa a legjobb képességek kibontakoztatása minden oktatási-nevelési intézménynek kiemelt feladata, s így pedagógusképző intézményként szerepünk a pedagógusok számára segítség nyújtása e vonatkozásban is. A köznevelési törvény kapcsolódó megjelölését¹ követve a tehetség lényegi meghatározói a magas szintű általános vagy speciális képességek, a kreativitás, valamint a feladatok iránti erős motiváció, elköteleződés. Ezen alaptényezők megerősítése és fejlesztése alapvető részét képezi a pedagógusok tevékenységeinek, egyúttal az intézményi szellemiség szintén jelentősen meghatározza ennek módját, részleteit.

¹ 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről, 4. § 14. pont [Link](#) (Letöltés: 2025. július 12.)

A református intézmények elköteleződése a tehetséggondozás irányában mély gyökerekre vezethető vissza, kiemelten a több száz éves református kollégiumi hagyományokra. Intézményrendszerünknek e sajátos példái rámutattak a szakmai ismeretek és készségek fontosságán túl a hitbeli érintődés szerepére, amelynek támogatása a tanulmányi eredményességen túl a lélekben való további gyarapodást is megsegíti, s e tényezők egymásra is közvetlenül hatással vannak. „A református oktatás alapját a hit és a szakmai igényesség kettőssége adja. [...] Nekünk egyszerre kell biztosítani a hitbeli és a szakmai minőséget, példát kell mutatnunk.”² Ez a szemlélet pedig minden diák számára is egyaránt értékes húzóerőt képvisel: „Magasabbra tudjuk őket emelni, és ez olyan érték, amit érdemes tudatosabbá tenni”³ mind a hátrányos helyzetű, mind a speciális nevelési igényű diákok oktatásához-neveléshez kapcsolódóan egyaránt.

Felekezeti intézmények, így többek között református köznevelési intézmények tehetséggondozó tevékenységeihez kapcsolódóan Pusztai Gabriella (2020) kutatásai is megerősítik: a tehetséggondozásnak mint tanórán kívüli ún. extrakurrikuláris tevékenységeknek meghatározó szerepe van egy intézmény profiljában. Ezek között elkülönül a tanulmányi jellegű és a hitéleti neveléshez kapcsolódó kiegészítő tevékenységek köre, ám alátámasztható, hogy a minél jobb teljesítményre való ösztönzés szempontjából a leghatékonyabb, ha ezek közvetlenül is összekapcsolódnak.⁴

Református pedagógusképző intézményként a Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kara e szellemiséghez hűen törekszik a pedagógushivatás iránt érdeklődőket támogatni a szakterület elsajátításában, s ennek során elmélyíteni ismereteiket és készségeiket a gyermekek legjobb képességeinek kibontakoztatásához kapcsolódóan is. Mindennek jelentős meghatározója a gyermekek életkora, hiszen a kisgyermek- és a kisiskoláskor időszaka még érzékenyebb lelki rezdüléseket hordoz: ekkor gyökerezik az alapvető forrása az egyre komplexebb ismeretek és készségek elsajátításának, s egyúttal ekkor még fokozottabban szükséges a kellő érzelmi-lelki támasz a gyermekek kísérése során.⁵ A Kar képzései „egyház- és nemzetstratégiai

² Gál Márk: „Nem magunkért, hanem a magyar társadalomért tesszük.” A Magyarországi Református Egyház Oktatási Szolgálat, *Reformátusok Lapja*, LXIX. évf., 2025. szeptember 17. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 12.)

³ Uo.

⁴ Pusztai Gabriella: *A vallásosság nevelésszociológiája, Kutatások vallásos nevelésről és egyházi oktatásról*, Budapest, Gondolat Kiadó, 2020, 65. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 12.)

⁵ A tehetséggondozás vonatkozásában a pedagógusképzéshez célzottabban kapcsolódó elemzések a tanárképzést érintik inkább, tehát alapvetően magasabb életkorú diákok tehetséggondozásához illeszkedőek. E kutatások mindemellett nem érintik hitéleti meghatározók szerepét, többek között református intézmények szellemiségét. vö. Rapos Nóra – Lénárd Sándor: *Tehetséggondozáshoz kapcsolódó tartalmi elemek a pedagógusképzésben*, Tehetségműhely 10., Budapest, Nemzeti Tehetség Központ, 2021. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 12.); Bodnár Gabriella – Mező Ferenc (szerk.): *Tehetséggondozás a felsőoktatásban*, Debrecen, Magyar Tehetséggondozó Társaság, 2024. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 12.)

célokat szolgáló képzések, ... az egyházi felsőoktatás és oktatás minőségi többlete”⁶ fejeződik ki általuk. Szemléletünket alapjaiban meghatározza: „életünk, munkánk, törődésünk és fáradozásunk az előttünk minden részletében nem ismert isteni akaratba simul bele. Ez alázatra és reménységre indít bennünket”⁷, s e bibliai értékek a tehetséggondozás irányában is intézményünk elköteleződésének forrásait jelentik.

Jelen tanulmány a Pedagógiai Kar tehetségszerző szemléletének gyökereit követve a szakmai fejlődés és a hitbeli érintődés egységének szerepét vizsgálja. E minőségi többletet tekintve a tehetséggondozás mint komplex személyiségfejlesztés bontakozhat ki, általa a legjobb képességek kibontakoztatása teljesebbé tehető. Két fő pillérre támaszkodunk ennek során: az ismeretekben, tudásban való elmélyülés és kitartás, valamint az ehhez szorosan kapcsolódó érzelmi-hitbeli támasz, a bizalom, a valakihez tartozás támogató szerepe.

Kitartás és feladatok iránti elköteleződés mint a kibontakozás forrása

Az egyéni érdeklődés sajátosságai és szerepe

A tehetségek világának kiemelt meghatározója az elmélyültség, a bevonódó, kitartó türelem, amellyel az adott terület részletgazdagabban tárható fel, készségek gondosabban begyakorolhatóbbak, a feladat magasabb minőségű megoldása további eredményességhez segíti. A feladatok iránti elköteleződés alapjaiban minden tehetségelméletnek része, közvetlenül érintik a tehetségről szóló diskurzusok.⁸ Mindennek forrása szorosan kapcsolódik a személyes érdeklődéshez, hiszen azon terület irányában, amely illeszkedik a személy érdeklődésével, annak mentén még kitartóbbá tud válni. A tehetséggondozás gyökerezése szempontjából igen fontos tehát, hogy az érdeklődésre történjen építkezés: ún. tehetséggazdagító programok⁹ gyakran az érdeklődés feltérképezésével kezdődnek, majd ennek nyomán az adott terület részleteinek további kibontása jelenti a tehetségfejlődés útját.

A pedagógusképzés vonatkozásában tekintve a témára még fontosabb a gyermeki spontán érdeklődésre való építkezés, hiszen az érdeklődés irányának felismerése a

⁶ Pap Ferenc: Éljen, növekedjék, virágozzék! 30 éves a Nagykőrösi Tanítóképző Főiskolai Kar, *Nagykőrösi Önkormányzati Hírek*, XV. évf., 2020/43, 15. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 12.)

⁷ Uo., 15.

⁸ Balogh László – Révész György: Tehetségmodellek mint a fejlesztő programok kiindulási alapjai, in Szabó Zsuzsa (szerk.): *A tehetség kézikönyve*, Budapest, Magyar Tehetségszerző Szervezetek Szövetsége, 2019, 44–79. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 12.)

⁹ Balogh László: Gazdagítás, dúsítás, in Szabó Zsuzsa (szerk.): *A tehetség kézikönyve*, Budapest, Magyar Tehetségszerző Szervezetek Szövetsége, 2019, 237–250. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 12.); Balogh László: *Az egyéni tehetségfejlesztő programok alapjai. Kézikönyv az egyéni tehetségfejlesztő programok kidolgozásához és megvalósításához*, Debrecen, Didakt Kiadó, 2016. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 12.); Balogh László: A komplex tehetségfejlesztő programok kidolgozásának tartalmi szempontjai, in Szabó Zsuzsa (szerk.): *A tehetség kézikönyve*, Budapest, Magyar Tehetségszerző Szervezetek Szövetsége, 2019, 210–235. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 12.)

személyiség komplex fejlesztése szempontjából is igen lényeges: mind további ismereteit, mind érzelmeit, lelki erőforrásait könnyebben tudja mozgósítani annak mentén, a képességek magasabb szintje így elérhetőbbé válik. Nagy László (1857–1931) munkássága a gyermeki érdeklődés sokrétű szerepének kiemelésével igen meghatározó. A személyiségfejlődés mentén az érdeklődés értékes kibontakozása szerinte leginkább abban mutatkozik meg, ahogyan az érzékszerveken keresztül benyomásokon túl óvodáskorban már egyre inkább a tevékenységek általi kapcsolódás valósulhat meg, majd iskoláskorban pedig a személyre jellemző ismétlődések, állandósult tartalmi formálódás is kifejeződhet általa.¹⁰ E belső elköteleződést követve tükröződhet leginkább az egyén sajátos belső világa és lelki ereje, ami segítséget nyújt abban is, hogy az adott tematika minél teljesebben megismerhető legyen számára, s annak mentén új összefüggések is felfedezhetők legyenek, új alkotásai születhessenek.

Nagy László kortársaként, egyúttal Karunk székhelyének, Nagykőrös városának szülöttként Dóczy Jenő (1881–1937) munkássága is a személyre hangolt figyelem szerepére építkezik: *A tehetség és az iskola – A szellemi tehetségek fokának és irányának figyelembe vétele az oktatásban* című munkája a lélekben bontakozó különbözőségekre fókuszál. E hajlamokat fontos „kifejlésre segíteni”, amelyhez szerinte az „individualizáló nevelés”¹¹ nyújt segítséget.

Nagy László gyermeki érdeklődésre, s általa a gyermeki személyiség belső világára hangolt szemléletét tanítványai is tovább bontakoztatták, egyúttal további vonatkozásait is kiemelték. Többek között megerősítést nyert, hogy a közvetlen tapasztalatokon túl a gyermeki megismerést intuíció és beleélés is kíséri, s mindez „a teremtőerő, az új gondolat, a felfedezés, a művészi alkotás forrása”.¹² E megérzés és ráhangolódás tehát ugyancsak jobban elmélyíthető abban az irányban, ami az érdeklődéssel is összhangban áll, így további összefüggésrendszer tárulhat fel az egyén számára. Mindezek pedig rámutattak arra is, hogy az érdeklődés gyökerezéséhez ugyancsak az elmélyülés, a ráhangolódás vezet közelebb: „Senki sem tudja, hogy ösztönös érdeklődése vagy értékelése miért vonja őt ebbe és nem más irányba. Ebben a tudattalan régióban dolgozik a teremtő élet [...] akarata. A tanító megértése akkor teljes, ha úgy vezet, hogy magát vezettetni ezektől az erőktől.”¹³

A legjobb képességek kibontakoztatásához kapcsolódóan láthatjuk tehát, hogy a személyes elköteleződés, a kitartó bevonódás igen lényeges meghatározók, közvetlen összefüggésben állnak az érdeklődéssel. Ennek egyéni hangolódásait követve és

¹⁰ Nagy László: *A gyermek érdeklődésének lélektana*, Budapest, Tankönyvkiadó, 1982.

¹¹ Tóth László: *A tehetséggondozás és kutatás története*, Debrecen, Didakt Kiadó, 2013, 118–119. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 12.)

¹² Domokos Lászlóné – Blaskovich Edit: *Alkotó munka az Új Iskolában*, Budapest, Magyar Gyermektanulmányi és Nevelésügyi Társaság, 1934, 76.

¹³ Domokos Lászlóné: Nagy László jelentősége a pedagógiában, *A Gyermek – Nagy László emlékére*, 1932, 48. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 12.)

azoknak teret adva a tehetségsegítés is teljesebbé válhat¹⁴, mindebben pedig további kiteljesítést segít, ha az út forrásaként a Teremtő akaratára tekintünk. Ha a pedagógusok szintén a gyermek számára rendelt út járását törekszenek segíteni, s a benne lévő, számára ajándékkul szolgáló képességekre építkeznek, azokat gyarapítják, úgy az evangéliumi üzenetet¹⁵ is követve szolgálhatják a gyermek fejlődését és tehetik teljesebbé azt. „Jó pedagógusként hozzá kell segítenünk tehetséges tanítványainkat ahhoz, hogy természetesen viszonyuljanak különleges adottságaikhoz, legyenek kitartók a kudarcaikban és tekintsék tehetségüket olyan kiváltságnak, amelynek azért lehetnek birtokosai, hogy általa hasznossá váljanak az őket körülvevő közösségben. Tehetségük hasznosításával végső soron Teremtőjüknek tartoznak. A tehetség gyakorlati művelése, csiszolása, közösségi hasznosítása magasabb szintre emelve, a hálálaírdozat értékes, keresztyén kifejezési formája.”¹⁶

Kitartás mint lelki erő és kiteljesedés

A tehetségek motivációs jellemzői, mint a kivételes érdeklődés, a kitartó munkavégzés, az energikusság, a lelkes és elmélyült témakibontás, fontos és meghatározó húzóerőt nyújtanak számukra ahhoz, hogy a lehető legmagasabb szintű és minőségű eredményeket érhessék el. A Magyarországi Református Egyház köznevelési intézményeiben végzett kutatás alapján a „református tehetséggépnek”¹⁷ igen lényeges része a magas szintű kognitív képességeken túl a „magas lelkierő” és a feladatok iránti elköteleződés. Ramón y Cajal Nobel-díjas idegkutató szavai ugyancsak megerősítést nyújtanak ezen út megtételéhez kapcsolódóan a kitartás szerepéről: „minden nagy mű a türelem és a kitartás gyümölcse, kiegészítve hónapokon, sőt éveken keresztül bizonyos tárgyra irányított szívós figyelemmel. [...] A tudományos vállalkozásnál az akarat kemény fegyelmezettsége és valamennyi képességnek a vizsgálati tárgy szolgálatába állítása fontosabb, mint a szellemi tehetség.”¹⁸ A tehetségesség mint lelki erő, ami a kitartást, a hosszú távon való bevonódást lehetővé teszi, ezáltal olyan felismerésekhez segít, amelyek csak ezen elmélyült, kitartó elköteleződés által valósulhatnak meg. „Az erő tehát a kiválóság lehetősége, amely lehetővé teszi a jó teljesítményt.”¹⁹

¹⁴ Lásd: Pap Ferenc – Fehér Ágota: Tehetségsegítés a hit támaszával – személyre hangolt figyelem mint a tehetséggondozás forrása, *Magyar Református Nevelés*, XXII. évf., 2021/1, 18–28. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 12.)

¹⁵ A talentumok példázata (Mt 25,14–30) alapján.

¹⁶ Kádár Péter: Hozzájárulás a tehetség fogalmának biblikus értelmezéséhez, *Magyar Református Nevelés*, XVII. évf., 2020/2, 9. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 12.)

¹⁷ Ábrám Tibor – Sarka Ferenc: Tehetségkereső és -fejlesztő programok a Magyarországi Református Egyház nevelési és oktatási intézményeiben, *Különleges Bánásmód*, II. évf., 2016/2, 89–96. <https://doi.org/10.18458/KB.2016.2.89> (Letöltés: 2025. július 12.)

¹⁸ Cajal, Santiago Ramon y: *Tudományos kutatásra vezérlő kalauz*, Budapest, Novák Rudolf és Társa, 1930, 39.

¹⁹ Jávor Rebeka – Révész György – Séra László – Szabó János: A tehetség változó koncepciói, *Magyar Pszichológiai Szemle*, LXXVI. évf., 2021/2, 261. <https://doi.org/10.1556/0016.2021.00006> (Letöltés: 2025. július 12.)

H. Révész Margit megfogalmazása szerint a tehetségek világára jellemző „intenzitásbeli tényező a nagyobb szellemi energiában nyilvánul meg, amelynek folytán az illető aktivitása tágabb körű, mint az átlagemberé”.²⁰ E lelki erő járul hozzá ahhoz, hogy az egyén képes tartósan képességeit, lehetőségeit optimálisan, maximálisan kihasználva dolgozni. Mindez pedig az intelligenciától függetlennek tekinthet, hiszen kialakulásában egyaránt szerepet játszanak energetikai, motivációs és értékrendbeli tényezők, feszültségszabályozó mechanizmusok, az alkalmazkodás képessége, tehát veleszületett és a szocializáció folyamatában alakuló tulajdonságok, készségek is.²¹

A kitartás lelki erőforrást jelentő szerepe segítségül szolgál a tehetségesség mint fejlődési potenciál²² kibontakoztatásához, vagyis az ajándékként kapott, a személyben hordozott képességek mentén a legteljesebb eredményesség megvalósításához. Csermely Péter „a Lélek által való nemesedés”²³ szolgálataként utal a tehetségek kibontakozására, amellyel ugyancsak megerősíti a hitbeli érintődés szerepét. Mindez szoros összefüggésben áll a világ megismerésére, és ezáltal a teljesség megértésére törekvéssel, ami a hit által valósulhat csak meg.²⁴

„A tehetség lényege szerintem, hogy mindig ad újat az embernek, éppúgy, mint a Teljesség megismerése. Dimenziókban ad újat, újra és újra megdöbbszent a mélységeivel. Mikor úgy érzed, hogy végre kényelmesen mozogsz egy általad megismert dimenzióban: egyszerre csak egy újabb mélység tárul fel, és ez a folyamat olyan végtelen, mint a Teljesség maga. [...] Amikor elhagyjuk a nem fontos dolgokat, sokkal boldogabbak, könnyebbek leszünk... Ez együtt jár azzal, hogy az életünkben egyre közelebb kerülünk a Teljességhez. [...]

A tehetséggondozás is akkor van a helyén, ha az ember felkészül arra, hogy [...] kölcsönösen mutatunk valamit a Teljességből, ami mindenkinél más. [...] állandó rácsodálkozással élhetünk a világban, megláthatjuk, hogy az mennyire gyönyörű, milyen sokat ad nekünk, és micsoda alázattal kell viszonyulni mindenhez, amivel találkozunk.”²⁵

Csermely Péter szavai nyomán is érezhetjük, hogy a tehetség elmélyülése, kitartó feltáró munkája és átgondoltsága csak kellő időt rászánva valósulhat meg, ám ekkor egymást is erősítő, új összefüggéseket is megtaláló felismerések születhetnek, a lényeglátás tisztábbá válhat. Mindezen túl különös fontossággal bír egymás értékeinek

²⁰ Herskovits Mária: Elméleti alapok a tehetségről, in Herskovits Mária – Ritoók Magda (szerk.): *Tehetségek vonzásában*, Budapest, Felsőoktatási Tanácsadás Egyesület, 2013, 72. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 12.)

²¹ Uo., 74.

²² Balogh–Révész: *Tehetségmodellek mint a fejlesztő programok kiindulási alapjai*, 46.

²³ Csermely Péter: Ajánlás, in Szabó Zsuzsa (szerk.): *A tehetség kézikönyve*, Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2019, 17. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 12.)

²⁴ Németh Dávid: *Pasztorálintropológia*, Budapest, Károli Gáspár Református Egyetem – L’Harmattan Kiadó, 2012, 49. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 12.)

²⁵ Fuszek Csilla: *Az ECHÁ-ról, az ETSN-ről és a Teljességről, Interjú Csermely Péter professzorral*, 2020. [Hiperhivatkozás-100](#) (Letöltés: 2025. július 12.)

felfedezése és megbecsülése, hiszen kinek-kinek különbözőek az erőforrásai, a számára ajándékként szolgáló képességek rendszere, ám ha közösségként, egymást is megerősítve tekinthetünk mindezekre, az további képességekre való ráismeréséhez, s azok kibontakoztatásához is hozzájárulhat. Pedagógiai Karunk tehetségsegítő programjai ugyancsak közösséget is megerősítő komplex fejlesztő lehetőségek, pedagógusképző intézményként gondolva arra is, hogy a hallgatók hivatásuk mentén a későbbiekben gyermekcsoportok közössége számára adhatják tovább ezen értékeket.

A transzperszonális világ megismerése „mint motiváció, irányulás, keresés, törekvés, sőt felfelé törekvés és túllépési szándék”.²⁶ A tehetség is belülről motivált erre a további elmélyülésre, megismerésre, a tehetséges gyermekek fogékonyak, „jobban érdeklődnek a vallás iránt, jobban keresik az élet értelmét, és ez az érdeklődés bennük korábban kezdődik az átlagnál”.²⁷

Ez az elmélyült, ráhangolódoó figyelem és kitartás, a teljesség feltárása irányában haladás az emberi szükségletek köréhez kapcsolódóan Maslow nézeteiben is megmutatkozik. „Az ember úgy épül fel, hogy az egyre teljesebb lét felé törekszik. Ez pedig arra irányul, amit legtöbbször jó értékeknek, derűs nyugalomnak, kedvességnek, bátorságnak, becsületességnek, szeretetnek, önzetlenségnek és jóságnak neveznének.”²⁸ Az út az emberségesség fokozódásán túl megerősíti többek között az öröm, a felelősség, a problémákkal való bánni tudás képességét, egyúttal mindezek által a jó, a szép és az igaz összekapcsolódása is megvalósulhat. E növekedési értékekhez²⁹ hozzásegít a csend, a biztonság megélése. Ezeket az értékeket részben ugyancsak magunk fedezzük fel önmagunkban, hiszen azok már bennünk vannak, részben pedig megteremthetjük, fejleszthetjük, amennyiben a belső elmélyülésünk fokozódhat. Tehetségprogramok fontos, hogy mindezeket a lelki erőforrásokat is támasszal kísérjék, hiszen a lélekben való töltekezés egyúttal a jó képességekben való további gyarapodást, és ezen túl egy komplex programban az egyén számára nehezebb készségterületeken való fejlődés útját is megsegítik.³⁰

Ha tehát kitartással haladunk küldetéseinkben, az további megerősítést jelent lélekben, s általa „a munka hozzásegíti a keresztyén embert ahhoz, hogy elmélyítse a hitét, és még nagyobb elkötelezettséggel szolgálja Istent. [...] ezen keresztül fejezheti

²⁶ Németh: *Pasztorálanropológia*, 391.

²⁷ Fodorné Nagy Sarolta: A tehetséggondozás és differenciálás bibliai-teológiai alapjai pedagógiai-pszichológiai kitekintéssel, *Sárospataki Füzetek*, XIX. évf., 2015/3, 51. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 12.)

²⁸ Maslow, Abraham: *A lét pszichológiája felé*, Budapest, Ursus Libris Kiadó, 2003, 243.

²⁹ Uo., 263.

³⁰ Komplex tehetségprogramok legfőbb pillérei: 1. a tehetséges gyermek erős oldalának támogatása, 2. a tehetséges gyermek gyenge oldalainak fejlesztése, 3. „megelőzés”, „légkörjavítás”, társas kapcsolatok fejlesztése, 4. olyan területek támogatása, amelyek közvetve befolyásolják a tehetség kibontakozását, biztosítva a pihenést, feltöltődést. vö. Balogh László: A komplex tehetségfejlesztő programok kidolgozásának tartalmi szempontjai, in Szabó Zsuzsa (szerk.): *A tehetség kézikönyve*, Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2019, 210–235. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 12.)

ki a hívő ember Isten iránti hűségét és háláját”.³¹ A feladatok mentén való kitartás szolgál tehát segítségül ahhoz, hogy „azzá váljunk, aminek [Isten] alkotott”.³²

Pedagógusként mindennek tudatosításához fontos megállásra és átgondolásra serkentünk a diákokat: egy-egy küldetés után mivé válhattunk, milyen üzeneteket hordozott az számunkra ahhoz, hogy immár újabb készségeinket is megtapasztalhattuk általa. Kellő időt szánva az elmélyülésre és mindennek tudatosítására, maguk a megélt helyzetek jelentik a formálódás lehetőségét, általa pedig a jobbá válás, a magunkban hordozott, ajándékként kapott képességek kibontakoztatásának lehetőségét is. A tehetséggondozás így ennek az adott küldetés közben megélt tapasztalásnak megerősítésével is támaszt kap, s a pedagógusnak tehát sokkal inkább fontos megállásra biztatni, türelemmel kísérni, hiszen mindezek is hozzájárulnak ahhoz, hogy a következő hasonló helyzethez minőségileg magasabb szintről lépünk, majd ismét újabb készségeinket erősíthettük meg általa.

„Napi munkánk lényegében istentisztelet: azt az Istent tiszteljük, aki elhívott és felkészített minket rá. ... Isten különféle tehetséget és ajándékokat ad nekünk, hogy azt tegyük egymásért, amit ő akar tenni értünk és általunk.”³³ Ebben az összefüggérendszerben a messzebbi cél irányában való kitartás is magasabb rendű értelmet kaphat, s általa a cél útjához újabb lelki erő meríthető.

Bizalom és kötődés mint a kibontakozás forrása

A tehetségről alkotott elméletek fejlődési potenciálként³⁴ is tekintenek a tehetséges-ség lényegére, ezzel megerősítik, hogy a legjobb képességek kibontakoztatásához kapcsolódóan személyiségfejlődési vonatkozásokat is fontos átgondolni. A magasabb életkori szakaszok élményei közvetlen kapcsolódásban állnak a korábbi szakaszok élményeivel, egyúttal a személyiségfejlődés akkor tekinthető kedvezőnek, ha egyre magasabb összerendezettség kíséri mind kognitív, mind érzelmi vonatkozásban.³⁵ Kisgyermekkel és kisiskolásokkal foglalkozó pedagógusok számára lényegesebb üzenetekként szolgálnak mindezek: fontos, hogy értő és érző kapcsolódással forduljanak a gyermekek felé, különösen a bizalom megtámogatásával, ami a személyiségfejlődés bölcsőjében, majd minden későbbi életkorban is nélkülözhetetlen a kibontakozáshoz.

³¹ McGrath, Alistér: *A keresztyén hit*, Budapest, Magyarországi Református Egyház Kálvin János Kiadója, 2007, 271.

³² Keller, Timothy – Alsdorf, Katherine Leary: *Hivatás és elhívás*, Budapest, Harmat Kiadó – Kálvin Kiadó, 2025, 41.

³³ Uo., borító és 30.

³⁴ Balogh–Révész: *Tehetségmodellek mint a fejlesztő programok kiindulási alapjai*, 46.

³⁵ vö. Tóth László: Dabrowski érzelmi fejlődésmélete, *Tehetség*, 2011/1, 3–4. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 12.)

Bühler veleszületettnek tekinti az „alapvető bizalom”³⁶ mértékét, ami egyénenként különböző. „Ezzel azt a képességet jelöli, hogy az újszülött a rázúduló ingerekkel, majd később a felelősséggel hogyan tud megbirkózni, örömteli kihívást jelent-e számára vagy fenyegető veszélyt. Az aktivációs szintet, a mozgósítható energiamennyiséget tartja a későbbi teljesítőkészség legjobb előrejelzésének.”³⁷ A magasabb aktivációs szint magasabb bizalmi készséggel társulva egyúttal abban is segítséget jelent, hogy a környezet ingereihez aktívabban kapcsolódhasson az egyén, nyitott, befogadó legyen a világ megismerése irányában, s mindez tehát azt is megsegíti, hogy a felfedezés örömet nyújthasson számára. Egészséges fejlődés során a gyermek öt éves kor körül a teljesítményhelyzetekhez másképp kezd viszonyulni: ekkor „fedezi fel a világ feladatvonatkozásait, és ezeket sajátjának tudja megélni”³⁸, mindez pedig szükséges ahhoz, hogy kitartva abban, a lehető legjobb képességeivel minél eredményesebb megoldásokat találjon azokban.

Erikson személyiségfejlődésről alkotott elméletében³⁹ ugyancsak kiemelt szerepet szán a bizalomnak. Mind az első életszakaszban, mind a későbbi társas kapcsolatokat is tekintve a bizalom forrása a ráhangolódó gondoskodásban rejlik szerinte, annak megélése szükséges hozzá, hogy az egyén érezze, van, aki követi az ő jelzéseit, a szükségletei fontosak valakinek, s törekszik a számára megfelelő út megtalálására az élethelyzetekben. Ha a bizalom élménye megtapasztalható egy ilyen türelemmel kísért társhoz való kapcsolódásban, akkor erre épülve tud megalapozódni ezután a személyben az az élmény is, hogy ő maga fontos valakinek, tehát önmagában is bízhat, hiszen van benne érték. Ez az önbizalom később további felfedezésekhez, kitartó elmélyüléshez segítheti őt magát is, hiszen megőrzi annak élményét, hogy akár nehézség ellenére is van mire építenie önmagában.

A későbbi teljesítményhelyzetekben való kitartó helytállás alapjai is mindezek, egyúttal „a bizalom a hit képességévé válik [...] a bizalom tehát a hit interperszonális vetülete”.⁴⁰ Felidézve a bibliai üzenetet: „A hit pedig a remélt dolgokban való bizalom, és a nem látható dolgok létéről való meggyőződés.” (Zsid 11,1) A hit forrása tehát arra az időszakra köthető, amikor el tudjuk különíteni magunkat a külvilágtól, valamint ennek nyomán a külvilágról egy belső lenyomatot alkotva, a tapasztalatainkat ezzel a belső lenyomattal vetjük össze. A pszichoanalízis alapján „a valóság tudatos észlelése nyomán a hit-funkció hozza létre a külső világot leképező belső pszichikus realitást a tudatban [...] mindent, amivel csak találkozunk, a hit által tekinthetünk valóságnak”.⁴¹

A bizalom élménye lélekben megtartó erőként kísért akkor is, ha a valóság megterhelő, s reménységgel járul hozzá a kitartás képességének gazdagítása, a tehetség

³⁶ Herskovits: *Elméleti alapok a tehetségről*, 75.

³⁷ Uo., 75.

³⁸ Uo.

³⁹ Erikson, Erik H.: *Gyermekkor és társadalom*, Budapest, Osiris Kiadó, 2002, 243–271.

⁴⁰ Németh: *Pasztorálanthropológia*, 33.

⁴¹ Uo., 45.

kibontakozása útján. Ha minderre építkezni tudunk, s a keresztyén nevelés ebben bizonyosan támaszul szolgál, az „értelemtaláláshoz segít”⁴², megérteni többek között, hogy az életünk értelme születésünk előtt már jelen volt, s „a hit mint megélt szeretet”⁴³ munkálkodik életünkben. Általa megérthetjük továbbá, hogy a létezés sokkal fontosabb, mint a birtoklás, s hogy az egyéni tehetség megmutatkozása kapcsán egy versenyhelyzetben is sokkal lényegesebb személyes elmélyüléssel és bevonódással arra törekedni, hogy az ajándékként kapott képességeinket kibontakoztassuk, ezzel küldetésünket valósítsuk meg minél magasabb szinten. Ha „megértjük ezt a tervet és elköteleztettek vagyunk ennek megcselekvésében, ez az Isten szerinti kiválóságra való törekvés [...], melynek forrása az] egyéni odaszánás”⁴⁴.

A tehetséggondozáshoz kapcsolódóan a keresztyén nevelés a bizalom szerepének megerősítésével tehát „létének belső magvához vezeti el az embert”⁴⁵, annak megismeréséhez, hogy mi a célja Istennek az életünkkel.⁴⁶ E megismerés és átgondolás kellő időt igényel, elmélyülést, kitartást, amelyben „a vallásgyakorló ember többlete [...] a végtelenre nyitott kogníció”⁴⁷. A világ megismerésére, a tudás gyarapítására a tanulás és a hit kapcsolódásaként tekinthetünk, mindennek pedig hű példája mutatkozik meg az *Imádkozva és dolgozva* iránymutatásában, amely már századokon át közvetlenül szerepet játszik a református kollégiumi tehetséggondozásban. Ez az ősi szabály is rámutat: a teljességhez e két tényező együttesen szükséges. Az Istennel való párbeszéd által maradhatunk vele kapcsolatban, s Isten iránti tiszteletünk fejleszthető ki azáltal, ha feladataink végzése közben hozzá fohászkodunk. Munkánkhoz kezdve és annak során így hűek maradhatunk a szövetség iránt, amely az emberrel kötöttett.⁴⁸

A hitben és a tudásban egyaránt folyamatos fejlődés szerepét a református karakter sajátosságai között Békési Sándor gondolatai is megerősítik: az elmélyülés igénye befogadóvá tesz a megismerés, a tudás gyarapítása irányában, amely pedig nem választható el a hit szerepétől, hiszen a keresztyén ember a világ működésében is

⁴² Fodorné Nagy: *A tehetséggondozás és differenciálás bibliai-teológiai alapjai pedagógiai-pszichológiai kitekintéssel*, 51.

⁴³ Finze-Michaelsen, Holger: *Szeretet nélkül semmi vagyok – A Szeretet himnusza*, Budapest, Kálvin Kiadó, 2013, 147.

⁴⁴ Ábrám Tibor: Tartalom, forma és belső hajtóerő – adalékok a református intézményes nevelés keretrendszeréhez, in Kalkman, Bert – De Kool, Rieke – Roeleveld, Evert (szerk.): *A keresztyén pedagógia esszenciája*, Budapest, Református Pedagógiai Intézet – OGO – Driestar Educatief, 2012, 86. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 12.)

⁴⁵ Fodorné Nagy Sarolta: *A keresztyén nevelés mai szempontjai*, Magyar Népfőiskolai Collegium, é.n. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 12.)

⁴⁶ Kalkman, Bert – De Kool, Rieke – Roeleveld, Evert (szerk.): *A keresztyén pedagógia esszenciája*, Budapest, Református Pedagógiai Intézet – OGO – Driestar Educatief, 2012.

⁴⁷ Paul Tillich gondolatát utalja Bagdy Emőke: *Az eltűnt remény nyomában*, Budapest, Kulcslyuk Kiadó, 2022, 41.

⁴⁸ Busch, Eberhard: *Református – egy felekezet arcúlatá*, Budapest, Magyarországi Református Egyház Kálvin János Kiadója, 2008, 119–120.

megtalálja az eredendően meghatározó isteni rendet. A keresztyén embert a tökéletesedés elve, lehetősége hajtja élete teljességében.⁴⁹

Mindezen lelki támasztékok, az elmélyülés, a rend, az egyre jobbá, teljesebbé formálódás törekvése, a tudásban és hitben való gyarapodás a keresztyén pedagógus tehetséggondozásban betöltött szerepének értékes kísérői. Fontos kapaszkodót jelentenek a gyermekek oktatása-nevelése során az egyén számára meglévő erőforrásainak, legjobb képességeinek kibontakoztatásában, mind elért eredmények tudatosítása és az értük való hálaadás, a kegyelem, a gondoskodás megélése során, mind pedig további eredmények megvalósulásának háttérében is értékes segítséget nyújtanak. Karunk tehetségsegítő tevékenységei által ugyancsak arra törekszünk, hogy a képességek fejlesztése a hitbeli érintődéssel egységben pedagógushallgatóink hivatásának útján gyermekek tehetséggondozásának szolgálatát is meggazdagíthassa.

Irodalomjegyzék

2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről, [Link](#)

Ábrám Tibor – Sarka Ferenc: Tehetségkereső és -fejlesztő programok a Magyarországi Református Egyház nevelési és oktatási intézményeiben, *Különleges Bánásmód*, II. évf., 2016/2, 89–96. <https://doi.org/10.18458/KB.2016.2.89>

Ábrám Tibor: Tartalom, forma és belső hajtóerő – adalékok a református intézményes nevelés keretrendszeréhez, in Kalkman, Bert – De Kool, Rieke – Roeleveld, Evert (szerk.): *A keresztyén pedagógia esszenciája*, Budapest, Református Pedagógiai Intézet – OGO – Driestar Educatief, 2012, 84–90. [Link](#)

Bagdy Emőke: *Az eltűnt remény nyomában*, Budapest, Kulcslyuk Kiadó, 2022.

Balogh László – Révész György: Tehetségmodellek mint a fejlesztő programok kiindulási alapjai, in Szabó Zsuzsa (szerk.): *A tehetség kézikönyve*, Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2019, 44–79. [Link](#)

Balogh László: A komplex tehetségfejlesztő programok kidolgozásának tartalmi szempontjai, in Szabó Zsuzsa (szerk.): *A tehetség kézikönyve*, Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2019, 210–235. [Link](#)

Balogh László: Gazdagítás, dúsítás, in Szabó Zsuzsa (szerk.): *A tehetség kézikönyve*, Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2019, 237–250. [Link](#)

Balogh László: *Az egyéni tehetségfejlesztő programok alapjai. Kézikönyv az egyéni tehetségfejlesztő programok kidolgozásához és megvalósításához*, Debrecen, Didakt Kiadó, 2016. [Link](#)

Békési Sándor: A református karakter, *Confessio*, 2018/1. [Link](#)

Busch, Eberhard: *Református – egy felekezet arcúlat*, Budapest, Magyarországi Református Egyház Kálvin János Kiadója, 2008.

Cajal, Santiago Ramon y: *Tudományos kutatásra vezérlő kalauz*, Budapest, Novák Rudolf és Társa, 1930.

Csermely Péter: Ajánlás, in Szabó Zsuzsa (szerk.): *A tehetség kézikönyve*, Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2019, 17. [Link](#)

Domokos Lászlóné: Nagy László jelentősége a pedagógiában, *A Gyermekek – Nagy László emlékére*, 1932, 37–53. [Link](#)

Domokos Lászlóné – Blaskovich Edit: *Alkotó munka az Új Iskolában*, Budapest, Magyar Gyermektanulmányi és Nevelésügyi Társaság, 1934.

⁴⁹ Békési Sándor: A református karakter, *Confessio*, 2018/1. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 12.)

- Erikson, Erik H.: *Gyermekkor és társadalom*, Budapest, Osiris Kiadó, 2002.
- Finze-Michaelsen, Holger: *Szeretet nélkül semmi vagyok – A Szeretet himnusza*, Budapest, Kálvin Kiadó, 2013.
- Fodorné Nagy Sarolta: A tehetséggondozás és differenciálás bibliai-teológiai alapjai pedagógiai-pszichológiai kitekintéssel, *Sárospataki Füzetek*, XIX. évf., 2015/3, 33–58. [Link](#)
- Fodorné Nagy Sarolta: *A keresztyén nevelés mai szempontjai*, Magyar Népfőiskolai Collegium, é.n. [Link](#)
- Fuszek Csilla: *Az ECHÁ-ról, az ETSN-ről és a Teljességről, Interjú Csermely Péter professzorral*, 2020. [Link](#)
- Gál Márk: „Nem magunkért, hanem a magyar társadalomért tesszük.” A Magyarországi Református Egyház Oktatási Szolgálat, *Reformátusok Lapja*, LXIX. évf., 2025. szeptember 17. [Link](#)
- Herskovits Mária: Elméleti alapok a tehetségről, in Herskovits Mária – Ritoók Magda (szerk.): *Tehetségek vonzásában*, Budapest, Felsőoktatási Tanácsadás Egyesület, 2013, 66–79. [Link](#)
- Jávor Rebeka – Révész György – Séra László – Szabó János: A tehetség változó koncepciói, *Magyar Pszichológiai Szemle*, LXXVI. évf., 2021/2, 259–290. <https://doi.org/10.1556/0016.2021.00006>
- Kalkman, Bert – De Kool, Rieke – Roelvelde, Evert (szerk.): *A keresztyén pedagógia essenciája*, Budapest, Református Pedagógiai Intézet – OGO – Driestar Educatief, 2012.
- Kádár Péter: Hozzájárulás a tehetség fogalmának biblikus értelmezéséhez, *Magyar Református Nevelés*, XVII. évf., 2020/2, 5–10. [Link](#)
- Keller, Timothy – Alsdorf, Katherine Leary: *Hívás és elhívás*, Budapest, Harmat Kiadó–Kálvin Kiadó, 2025.
- Maslow, Abraham: *A lét pszichológiája felé*, Budapest, Ursus Libris Kiadó, 2003.
- McGrath, Alister: *A keresztyén hit*, Budapest, Magyarországi Református Egyház Kálvin János Kiadója, 2007.
- Nagy László: *A gyermek érdeklődésének lélektana*, Budapest, Tankönyvkiadó, 1982.
- Németh Dávid: *Pasztorálanthropológia*, Budapest, Károli Gáspár Református Egyetem – L'Harmattan Kiadó, 2012. [Link](#)
- Pap Ferenc – Fehér Ágota: Tehetségszolgálat a hit támaszával – személyre hangolt figyelem mint a tehetséggondozás forrása, *Magyar Református Nevelés*, XXII. évf., 2021/1, 18–28. [Link](#)
- Pap Ferenc: Éljen, növekedjék, virágozzék! 30 éves a Nagykőrösi Tanítóképző Főiskolai Kar, *Nagykőrösi Önkormányzati Hírek*, XV. évf., 2020/43, 1. és 15. [Link](#)
- Pusztai Gabriella: *A vallásosság nevelésszociológiája, Kutatások vallásos nevelésről és egyházi oktatásról*, Budapest, Gondolat Kiadó, 2020. [Link](#)
- Tóth László: *A tehetséggondozás és kutatás története*, Debrecen, Didakt Kiadó, 2013. [Link](#)
- Tóth László: Dabrowski érzelmi fejlődésmélete, *Tehetség*, 2011/1, 3–4. [Link](#)

A tanulmány szerzője:

Dr. Fehér Ágota egyetemi docens

Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar

Pedagógusképző Intézet

feher.agota@kre.hu

<https://orcid.org/0000-0002-6671-8563>

PAP FERENC – FEHÉR ÁGOTA

A TANÍTVA TANULÁS REFORMÁTUS KOLLÉGIUMI HAGYOMÁNYAITÓL A PEDAGÓGIAI KAR PEDAGÓGIAI PROJEKTVERSENYÉIG

Intézményünk szellemiségét a református kollégiumi hagyományokkal való szoros kapcsolódás is meghatározza. Értékként tekintünk mindezekre, így napjaink tehetségsegítő tevékenységei során is építünk tanulságaira. Karunk a praeceptorai hagyományokhoz kapcsolódóan tanulmányi versenyt alapított, ezzel a tanulva tanítás szemléletét viszi tovább és állítja mintaként a pedagógia iránt érdeklődő középiskolások számára. Jelen tanulmány ennek a tehetségfejlesztő megmérettetésnek szellemiségét mutatja be és elemzi fogalmi és neveléstörténeti pillérek mentén, a verseny keretéhez, szakmai tartalmához kapcsolódóan.

Kulcsszavak: tanulva tanítás, református kollégium, neveléstörténet, pedagógiai projektverseny

A tanítva tanulás református kollégiumi hagyományaitól a Pedagógiai Kar pedagógiai projektversenyéig (From the Reformed college traditions of teaching and learning to the Faculty of Pedagogy's pedagogical project competition). The spirit of our institution is also defined by its close connection to Reformed college traditions. We value all of these, and we build on their lessons in our talent development activities today. Our faculty has established a study competition linked to the praeceptor traditions, thereby continuing the approach of learning through teaching and setting an example for high school students interested in pedagogy. This study presents and analyzes the spirit of this talent development competition along conceptual and educational history pillars, in relation to the framework and professional content of the competition.

Keywords: learning by teaching, Reformed college, history of education, pedagogical project competition

Bevezetés

A Károli Gáspár Református Egyetem intézménytörténetében kiemelt értéket jelentenek a református kollégiumi hagyományok, a Pedagógiai Kar vonatkozásában pedig mindez még több illeszkedést jelent napjainkban is. Az egyetem alapidokumentumai között a Minőségpolitikai Nyilatkozat is megerősíti: az intézmény „a történelmi gyökerű református kollégiumok értékrendjéhez híven, a református felsőoktatás hagyományainak közvetítésével és gyakorlatban való alkalmazásával aktív szerepet vállal a minőségbiztosítási rendszer működtetésében, fejlesztésében, elkötelezi magát a minőség folyamatos jobbítására való törekvés mellett”.¹ A református kollégiumok ígé-

¹ A Károli Gáspár Református Egyetem Minőségpolitikai nyilatkozata, 2020. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 24.)

nyességéhez és értékteremtő szellemiségéhez hűen a Pedagógiai Kar szerepe további értékek megerősítése által is kifejeződik a pedagógusképzés és -utánpótlás területén.

Ahogy az egyetem „az iskolai oktatás érdekében megindította az egyetemi szintű tanár- és tudósképzést [...] református középiskolák lelki, szellemi szükségleteinek legteljesebb figyelembevételével”², úgy a Pedagógiai Kar sokrétű tevékenységei kifejezik elköteleződését a képesség-kibontakoztatás irányában, többek között középiskolások pedagógiai érdeklődésének támogatásával is. Jelen tanulmány a „*Tanulva tanítani – tanítva tanulni*” *pedagógiai projektverseny* szellemiségét és értékeit mutatja be, amelyek közvetlen illeszkedésben állnak a református kollégiumok praeceptor hagyományaival, s a tanítva tanulás támogatásával napjaink tehetséggondozási tevékenységei között is kifejezi a tanítás szakmai ismeretekben többletet jelentő, tudatosságot és ráhangolódást, személyes bevonódást megerősítő, s ezáltal lélekben is gyarapító szerepét.

A tanítás és a tanulás mint egymás megerősítői

E két fogalom leggyakrabban egymás kiegészítőjeként kerül megjelölésre, és két különböző személyhez való kapcsolódásában kerül magyarázatra: az egyik fél tanít, eközben pedig a másik tanul. Református szellemiségünkhöz hűen mi olyan kontextusban tekintünk e két folyamatra, ami egymást közvetlenebb módon is összefűzi: aki tanít, az közben tanulási folyamatában is mélyül. E szemlélethez illeszkedően szorosan kapcsolódik a bibliai értékek és iránymutatások szerepe, hiszen e mélyülő tanulási folyamat által pedig lényegében Isten felé haladunk, s e közeledés a személyt egyúttal teljesebbé is formálja, mélyebb megértéseket is lehetővé tesz számára. Mindezen elemzések gyökerezései tehát a tanítás és a tanulás fogalomköreinek kibontását korábbi századokban, illetve keresztyén értelmezésben segítenek számunkra körültekintőbben látni.

A magyar nyelv szótára már 19. századbeli forrásként kifejezi a tanítás és a tanulás fogalomköreinek lényegeként a tudásban, illetve készségekben való többé válás szerepét. Ezzel a személyes képességek (tehetség) kibontakoztatásának értékét állította középpontba, megerősítve egyúttal a kérdezés, vagyis a személyes érdeklődés és összefüggéslátás támogatásának fontosságát. A tanulás így tehát a kérdések feltevése által egyfajta öntanítási folyamatként is értelmezhető, hiszen az egyéni kérdések jelzik a személyes gondolatrendszerben való előrehaladást is:

Tanít: „Mást vagy másokat bizonyos elméleti vagy gyakorlati ismeretekbe, illetőleg ügyességbe avat, bevezet.”

Tanul: „Bizonyos ismeretekben tudóvá, jártassá, s mintegy tanossá lesz; okik, okúl. Régente azt is jelentette: tudakozik, kérdez.”

² A Károli Gáspár Református Egyetem küldetésnyilatkozata, [Link](#) (Letöltés: 2025. július 24.)

Tanulás: „Önható cselekvés, mely által bizonyos tanokban, ismértekben mintegy saját erőnk, tehetségünk használásával jártasakká leszünk.”³

E megjelölések magukban hordozzák a hosszabb távon is kifejeződő, kitartó figyelem, az elmélyülés szerepét a tanulás folyamatában, egyúttal közvetlen összefüggéseit az egyéni bevonódás és így annak támogatása teszi teljessé. A kérdések feltevése – más szóval tudakozódás – szava is kifejezi: miközben kérdéseket fogalmazunk, ezzel önmagunkban is többet szeretnénk tudni, látni, érteni az adott témaszál mentén, tehát maga a kérdésfeltevés önmagunk segítése is a további tanulásban, megértésünk gazdagításában.

A 19. századi forrás értelmezése mindemellett kiemeli a tanulás fogalmköréhez kapcsolódóan egy további jelentést is, ami régebbi nyelvemlékhez is visszavezethető: Az igének régibb és eredetibb alakja pl. a Nádor-codexben⁴: »Es a kerály fia addig megkeresztelkednék, es a keresztien hitben megtanojtanák.«” A tanítás tehát egyben a keresztyén értékek, tudásrend és szellemiség továbbadását, s ezzel megerősítését is magában hordozza, népünk történelmi gyökerein túl a személyes ismeretrendszer és a hitbeli valahová, valakihez tartozás kiteljesítését is szolgálja.

A forrás modernebb átdolgozásával *A magyar nyelv értelmező szótára* többféle további jelentést köt a fogalomkörökhöz, így a tanítás és a tanulás folyamatainak részleteit is pontosítja:

Tanít: „úgy segít hozzá elméleti v. gyakorlati ismeretek elsajátításához, hogy tudását – rendsz. szervezett oktatás keretében – szavakkal v. szemléltetéssel átadja neki. [...] példájával v. rábeszéléssel vmilyen szokás, állandó magatartás kialakítására segít; szoktat, nevel. [...] vmely cselekvés végzésében gyakoroltat, vmire szoktat, idomít.”

Tanítás: „Az a tevékenység, hogy vki tanít, hogy ismereteket ad át más(ok)nak, vmely készséget elsajátíttat vkivel, vkikkel. [...] Vmely tudós, bölcselő, nagy gondolkodó által rendszerezett alapvető megállapítások összessége. [...] Vallási rendszer; vmely vallás tanainak, dogmáinak összessége. Erkölcsei oktatás, jóra tanítás.”

Tanul: „vmely elméleti v. gyakorlati ismeretkörben céltudatosan és folyamatosan ismereteket v. készséget szerez. Vmely, különböző lelki, erkölcsi magatartást felvesz, erre rászokik.”⁵

A 20. század e forrásának meghatározása láthatóan több részletes, módszertani vonatkozását pontosítja a fogalomköröknek, jobban részletezve ismeretek és készségek átadásának módját az elmélet és a gyakorlat vonatkozásában. Jelzi ezáltal, hogy

³ Czuczor Gergely – Fogarasi János: *A magyar nyelv szótára*, Pest, Magyar Tudományos Akadémia, 1862. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 24.)

⁴ A *Nádor-kódex* (1508) hasonmása és betűhű átiratának elérhetősége: [Link](#) (Letöltés: 2025. július 24.) (Közzéteszi: Pusztai István, Budapest, Magyar Nyelvtudományi Társaság, 1994) A hivatkozott gondolat a kötet 912. (eredeti számozás szerint 456.) oldalán hasonmás formájában, 913. (eredeti számozás szerint 457.) oldalán pedig betűhű átiratként található meg.

⁵ Bárczi Géza – Országh László: *A magyar nyelv értelmező szótára*, Magyar Tudományos Akadémia Nyelvtudományi Intézete, Budapest, Akadémiai Kiadó, 1959–1962. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 24.)

a tanítás és a tanulás is többféleképpen megvalósítható, mindez pedig üzenetként szolgál a minél teljesebbé tételük szempontjából, melyet a személyre hangolt figyelemmel támogathatunk leginkább. Mindemellett kiemeli a tanítás fontos területeként az erkölcsi nevelés során kifejeződő célkitűzést a jóra való nevelés szerepét megerősítve. A pedagógusok tanító-nevelő szerepét tekintve e kiemelések a fogalomkörök komplexitását is kifejezik, s ismét alátámasztják azt a lelki többletet, amelyet a bibliai értékek formálnak még teljesebbé és mélyebbé.

A *Keresztény bibliai lexikon* a Biblia igeszakaszai alapján további árnyalatokat és egymással való összekapcsolódásuk újabb pontjait is kiemeli a tanulás és a tanítás fogalmainak részeként:

Tanul: „Jelentése: valamit »elsajátítani, megszokni, megismerni«. Az Ószövetségben a tanuló és a tanítómester viszonya csak ritkán jelentkezik, mivel az izráelita Isten akaratát tanulja és ebben a vonatkozásban a mester és a tanítvány viszonya nem a hagyományos kapcsolat. A tanítómester is mindig tanuló marad, mert nem egyéni tekintély alapján tanít. A tanulás folyamatát Ézs 50,4 írja le.”⁶

A pedagógus tehát mindvégig tanítóként és tanítványként kíséri diákjai útját, mindez mélyen meghatározza szerepét, saját formálódását is a bibliai értékek tükrében. Hivatását azáltal teljesítheti ki, ha folyamatosan figyel az isteni iránymutatásokra, s beépíti azokat saját életébe.

A tanulás az ószövetségi igeszakaszok mentén azt is jelenti, hogy az Isten akaratára iránti engedelmség elsajátítása folyamatos, újbóli tanulást jelent az ember számára. Mindezzel is kifejeződik, hogy az ember – bár rendre elfeledkezik az Istentől kapott szeretetről és jótéteményekről, – engedelmsége által mégis a kapott eredendő isteni szeretetet élheti át. E tanulási folyamat jelenti a törvények, parancsolatok megértését és elfogadását, s általuk is az életrend formálódását.

Az Újszövetségben a tanulás hagyományos értelemben az ApCsel 23,27-ben és a Jel 14,3-ban fordul elő. „A legtöbb helyen azonban a speciálisan ószövetségi jelentésben: Isten akaratát tanulni, illetve megtanulni azt, hogy életünket Isten akaratára irányítsuk. Isten akaratát az ember egyedül Jézus Krisztus életéből és magatartásából ismerheti meg. Ő ugyanis azzal, hogy Isten irgalmasságát éli és hirdeti, visszaadja a törvény eredeti értelmét és arra biztatja az embert, hogy ő is aszerint éljen. A tanulás Újszövetségi jelentése tehát: feladni önmagunkat, megnyílni Isten ígéje előtt és hozzákötődni Jézushoz. Hasonló értelemben használja a kifejezést a levéltudomány is, amikor azt Jézus üzenetére, illetve tanítására vonatkoztatja. Hitben megmaradni azt jelenti, megmaradni abban a tanításban, amelyet a levél olvasói tanultak. A tanulás ugyanis nemcsak intellektuális folyamat, amelyben a Krisztusról szóló tanítást elsajátítjuk, hanem Krisztus elfogadása is úgy, hogy régi énünket feladva őt követjük.”⁷

Tanítás: „A tanító tevékenysége, melynek során személyeknek vagy csoportoknak olyan ismereteket és magatartásmintákat közvetít, amelyek eddig számukra

⁶ Bartha Tibor (szerk.): *Keresztény bibliai lexikon II. kötet*, Budapest, Magyarországi Református Egyház Kálvin János Kiadója, 1995, 575

⁷ Uo.

ismeretlenek voltak.” Az Ószövetségben a tanítás nem csupán ismeretek és készségek közvetítés, hanem túlnyomórészt az életszerű tanítást jelenti, amelynek tartalma Isten akarata. Isten rendeléseit, törvényeit kell tanulni és érteni.” Az Újszövetségben Jézus elsősorban tanítóként lépett fel (zsinagógában, templomban, a szabad ég alatt), Istenről, az ő országáról és akaratáról tanított, leginkább példázat formájában. „Az emberi tanítás elégtelenségére utal, hogy Jézus a Szentlelket ígéri, aki majd tanítani fog [...] Jézus tanításának eredetét Istentől való tanításnak mondja.”⁸

A bibliai értelmezés alapján tehát a tanítás abban is iránymutatást nyújt, hogy az ember élete hogyan tehető teljesebbé, hiszen a bibliai értékek követése által az isteni gondviselés, a szeretet megéléséhez is közelebb kerülhet. Hitbéli elköteleződéssel közvetlenebb részévé válhat egy nála nagyobb teljességnek, az isteni törvények követése és a példázatok üzeneteinek megértése hozzájárul a személy valahová, valakihez tartozásának, kötődésének kiteljesedéséhez, s ezzel Jézus és tanításai követéséhez is. Ha a tanító megéli saját tanítványi szerepét, s ezáltal is törekszik minőségibbé formálni tanításai üzenetét és azok átadásának módját, úgy általa a diákok is részesülhetnek e mélységből és értékekből, általuk is többé formálva a tanítványok ismereteit és jellemét.

E formálódás napjaink tanulás-értelmezésének részét is képezik többfelől, kiemelten a tanulást mint viselkedésváltozást⁹, illetve mint alkalmazni tudást magukban hordozó elméletek.¹⁰ Bizonyos ugyanakkor, hogy ezen egyéni lépéssorokon túl a tanulás leginkább személyes kapcsolaton keresztül válhat teljessé, s így a személyes kapcsolat a tanulásnak serkentője, kiteljesítője lesz, az egyén mélyebb gondolatok és élmények megismerését és megértését is ezáltal élheti meg.¹¹ Amennyiben pedig a tanító is magában hordozza a bizalmat a tanuló eleve meglévő értékeiben, úgy nemcsak őt segítheti jobban hozzá az értékek megmutatkozásához, hanem azt is megéli, hogy minden személy, vagyis ő saját maga is vezetve, hordozva van: van, aki az ő lélekben való gyarapodásában is bíz, aki számára is személyre hangolt iránymutatással nyújt segítséget. A tanító mindezek által is hordozza saját tanítványi szerepét.

A tanítva tanulás református kollégiumi hagyományai és üzeneteik

A tanítva tanulás „a protestáns kollégiumokban a személyiségformálásnak fontos fóruma volt, s amely a szegény, de tehetséges tanulók számára a fejlődés, az előrehaladás eszközeül szolgál”.¹² Szerepe egyrészt kifejeződött a tanításért kapható pénz, illetve iskolai szolgáltatások formájában, másrészt a szakmai ismeretrendszerben

⁸ Uo., 572.

⁹ Bernáth László: Tanulás és emlékezés, in N. Kollár Katalin – Szabó Éva (szerk.): *Pedagógusok pszichológiai kézikönyve I. kötet*, Budapest, Osiris Kiadó, 2017, 388–427. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 24.)

¹⁰ Falus Iván (főszerk.): *Didaktika. Elméleti alapok a tanítás tanulásához*, Budapest, Akadémiai Kiadó, 2021.

¹¹ Rogers, Carl R. – Freiberg, H. Jerome: *A tanulás szabadsága*, Budapest, EDGE 2000 Kiadó, 2025.

¹² Bajkó Mátyás: *Kollégiumi iskolakultúránk a felvilágosodás idején és a reformkorban*, Budapest, Akadémiai Kiadó, 1976.

való mélyebb tájékozottság és összefüggéslátás, továbbá a vezetői-szervezői készség gazdagodása területén: „a tanítás munkájában való részvétel a felsőbb éves diákok számára egyben már előkészítésül is szolgált arra az időre, amikor önállóan kellett vezetniük egy-egy falusi iskolát a Kollégium partikulájaként.”¹³ Ez utóbbi értékekhez kapcsolódóan különösen fontos szerepet töltött be a diáktanítók (praeceptorok) tevékenysége a tehetséggondozás szempontjából, s jelzi napjainkban is: a tanítás által maga a tanító diák számára is megélhető a fejlődés, tudása és készségei minőségibbé, teljesebbé válhatnak.

A református kollégiumok világában a diákközösség kapcsolatrendszere sajátos szintekre tagolódott,¹⁴ s „a kollégiumi oktatásnak ez a rendje alapjában véve az Entwurf¹⁵ megmaradt. [...] a diáktársadalom önfegyelmező és önellátó világ volt”.¹⁶

A szolgadiákok (servus, servitor, serviens, famulus) a nagyobb diákok körül, tőlük kapott magántanítás fejében különböző szolgáltatásokat végeztek (mosás, fűtés, takarítás); ők az elemi ismereteket (olvasás, írás) elsajátító kisdiákok 2 majd 4 osztályába jártak. A fizetni nem tudó diák is részesülhetett magánoktatásban, azaz gratista volt, a legszegényebb bentlakó szolgadiákok pedig a sellista, azaz saját ágygal sem rendelkezett, ezért összetolt székeken aludtak.¹⁷ A magántanítást végző diákok tehát pénzt kaptak munkájukért, illetve különböző szolgáltatásokban részesülhettek.

A középszinten tanulmányaikat végző diákok munkájukért szintén kaphattak pénzt, így fedezhették élelmezésüket, ám e munkák kevésbé társaik tanítását, hanem például éneklést jelentettek temetéseken.¹⁸

A felsőbb tanulók körébe az akadémisták és a tógátusok tartoztak, akik közül kerültek kiválasztásra a publicus praeceptorok (köztanítók, korábbi nevén 1657 előtt:

¹³ Bölskei Gusztáv: A kezdetektől a váradi iskola beolvadásáig (1660), in Barcza József (szerk.): *A Debreceni Református Kollégium története*, Budapest, A Magyarországi Református Egyház Zsinati Irodájának Sajtóosztálya, 1988, 20. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 24.)

¹⁴ Györi L. János: „Egész Magyarországnak és Erdélyiségnek... világosító lámpása” *A Debreceni Református Kollégium története*, Debrecen, A Magyar Reformátusok V. Világtalálkozója tiszteletére kiadta a Tiszántúli Református Egyházkerület, 2006, 96.

¹⁵ Organisationsentwurf: osztrák tanügyi reform, amely 1850-től jelentős változásokat léptetett életbe többek között a tanítók személyét, a tantervet, az oktatás kereteit tekintve. A hagyományos kollégiumi iskolarendszer több részletében megváltozott, a praeceptor rendszer sem maradhatott fenn az eredendő működése szerint. vö. Zibolen Endre: Entwurf, *Magyar Pedagógia*, 84. évf., 1984/2, 149–159.; Györi L. János (szerk.): *A Debreceni Református Kollégium Gimnáziuma (1850–2012), Iskolatörténeti tanulmányok*, Debrecen, Tiszántúli Református Egyházkerület, 2013.

¹⁶ Györi L. János: A Debreceni Református Kollégium Gimnáziumának története (1850–1952), in Györi L. János (szerk.): *A Debreceni Református Kollégium Gimnáziuma (1850–2012), Iskolatörténeti tanulmányok*, Debrecen, Tiszántúli Református Egyházkerület, 2013, 18.

¹⁷ Györi L.: „Egész Magyarországnak és Erdélyiségnek... világosító lámpása”, 96.; Nagy Sándor: *A Debreceni Református Kollégium*, Hajdúhadház, Kállay János Könyvnyomdája és Lapkiadó-válalata, 1933, 43.

¹⁸ Györi L.: „Egész Magyarországnak és Erdélyiségnek... világosító lámpása”, 96.; Nagy: *A Debreceni Református Kollégium*, 44.

collaboratorok), vagyis a legjobb képességű, társaikat is szervezettertanító diákok.¹⁹ A rektorok és a professzorok munkája az akadémiai tárgyak előadására szorítkozott, ezért szükségük volt olyan nagydiákokra, akikre rábízhatták a tanítás más részeit.

Kellő gondossággal volt fontos eljárni e diákok kiválasztása során, így „az oktatást olyan nagydiákok végezték, akik tanulmányi képesség és erkölcsi viselet tekintetében megnyugtató reménységet nyújtottak, hogy feladatuknak sikerrel meg tudnak felelni. [...] munkájuk hasznos, személyük megbecsült [...] ilyen állásba jutni nagy megtiszteltetés, s nagyon nehéz is [...] Nem számít, hogy valaki régi tanuló-e vagy novícius”.²⁰ „Fődolog a rátermettség, amelyről a jelölt úgy tesz bizonyosságot, hogy 1792 óta a helyi kurátorok és a consistórium előtt theológiából, filozófiából, héber és görög nyelvből nemcsak szóbeli, hanem írásbeli vizsgát is tesz és székfoglaló értekezést tart.”²¹

A praeceptor publicusok felelősek tanítványaik tanulmányi előmeneteléért, ennek kapcsán ők maguk is akkor állhattak helyt tanításaik során, ha folyamatosan átismételték a már korábban elvégzett osztályok anyagát. Mindezzel tehát saját ismereteik is mélyülhettek, újra visszatekintve a szakmai tartalmakra, saját maguk is megtalálhattak bennük olyan összefüggéseket, amelyeket korábban nem vettek észre. A tanítás–tanulás legalapvetőbb módja a tanultak ismételése, emlékezetbe vésése volt. „A tankönyvekkel való ellátottság kezdetben nagyon hiányos volt, a tanárok a tollbamondást alkalmazták.”²² Idővel azonban a tanítás módszertana is gazdagodott: miközben tanítványaiknak gondosan átadni törekedtek a tananyagot, egyúttal figyelemmel kellett lenniük a tanítvány megértésének rendjére, vagyis a tartalmat akár többféleképpen magyarázni, más-más érzékszervi csatornák bevonásával, új és új ábrák kigondolásával az összefüggések megmutatására, logikai rend átadására. Így az adott szakterület mélyebb ismereteiben is rálátásuk formálódott, tehát a tanítási folyamat során saját feldolgozó, értelmező készségük is fejlődhetett.

A tartalmi ismeretátadáson túl azonban munkálatukkal és közben viselkedésükkel is mintaként álltak diákjaik előtt: ők feleltek diákjaik pontos megjelenéséért, iskolán belüli és kívüli (templomi) viselkedésükért is. A praeceptorok a tanítás idején túl maguk is előadásokra jártak. A hanyagságot az iskolai törvények büntették, ám áldozatos helytállásukat egyúttal elismerték, pl. napirendjük kötetlenebb lehetett.²³ Osztályaikat egymás között nem cserélhették, vagyis a személyes kötődés hosszabb

¹⁹ Győri L.: „Egész Magyarországnak és Erdélyiségnek... világosító lámpása”, 96–97.

²⁰ Nagy: *A Debreceni Református Kollégium*, 134–135.

²¹ 1792. évi iskolai törvény, Sect. prima De prof. Lex XII., in Nagy: *A Debreceni Református Kollégium*, 135.

²² Tóth Béla: *A Kollégium története a XVIII. században*, in Barcza József (szerk.): *A Debreceni Református Kollégium története*, Budapest, A Magyarországi Református Egyház Zsinati Irodájának Sajtóosztálya, 1988, 81. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 24.)

²³ Győri L. János: *Kösziklán épült vár – A Debreceni Református Kollégium története*, Kiadja a Debreceni Református Kollégium Gimnáziuma az Országos Református Tanáregyesület támogatásával, Debrecen, 1993, 51–52.

távúvá, a diákok megismerése még teljesebbé válhatott, tehát a tanítás személyhez kötött értékei ugyancsak gazdagodhattak. Munkájukért kezdetben nem kaptak pénzt, majd az 1657. évi iskolai törvény biztosította számukra a rendszeres járandóságot.²⁴ A köztanítás intézményét (*praeceptura publica*) az Entwurf 1852-ben megszüntette, bár segédtanárként felsőbb éves teológus diákok még évtizedek múlva is tanítottak többek között a Debreceni Református Kollégiumban is.

Magántanítók (*praeceptor privati*)²⁵: a rektor engedélyével vállalhattak tanítványokat elsősorban helybeli tehetősebb szülők gyermekei közül, aki pénzt (*nummisták*), ételt (*cibisták*), esetleg mosást (*lotorok*) fizettek a tanításért. A tanárok a fizetni nem tudó gyermekek mellé is rendelhetek magántanítót, az ilyen tanítványok voltak a *gratisták*. A magántanítók a másnapi leckék megtanulását segítették és ellenőrizték.²⁶ „Munkájukat közös módszer szabályozta, tanítványaikat egymás között nem cserélhették, tanári engedély nélkül tanításukkal nem hagyhattak fel.”²⁷

A *preceptorok* tevékenysége a tanításba való közvetlen bevonódással több vonatkozásban is értéket jelentett tehát: diákjaik tanulmányi előmenetelést személyre hangolt figyelemmel segíthették, a tananyag átadásán keresztül saját szakmai rálátásukat is fejleszthették, mindezzel pedig életük anyagi kiadásai ellenében bevételük lehetett. E kiadásokat külföldi tanulmányaik fedezésére is gyakran fordították, amely kiváló lehetőséget jelentett további szellemi, szemléleti fejlődésükre, majd visszatérve alma materükhöz, annak rendszerében való kamatoztatásra.

Mindezekén túl a tanítói szerepük vezetési-szervezési készségeiket is fejlesztette, s ezáltal is felkészítette a tehetséges diákokat későbbi, falusi iskolában végzendő, immár önálló vezetési tevékenységeikre. A partikulákban zajló tanításnak pedig fontos szerepe volt az anyaintézmény szellemiségének továbbterjesztésében: a minőségi oktatás mellett a hitre nevelés vonatkozásában is:

„A református iskolák kezdettől fogva lelkes felkarolói a hét szabad művészetnek, de [...] az ismeret csak a kegyesség (*pietas*) gyakorlása mellett lesz igazi áldássá. [...] csak az a tudományos működés áldásos, mely Isten dicsőségére történik. Ő tőle függ nemcsak az eredmény, de magának az iskolának a léte is. Mindenki azon igyekezzék hát, hogy mindenkor azt keresse, kövesse és tegye, ami az Istennek tetszik és az Ő dicsőségét előmozdítja. [...]

²⁴ Győri L.: *„Egész Magyarországnak és Erdélyiségnek... világosító lámpása”*; Győri L. János: *Kösziklán épült vár – A Debreceni Református Kollégium története*, Debrecen, Kiadja a Debreceni Református Kollégium Gimnáziuma az Országos Református Tanáregyesület támogatásával, 1993, 51.; Bölcskei: *A kezdetektől a váradi iskola beolvasásáig*, 20. Ezen iskolai törvények a Debreceni Református Kollégium szellemiségét abban is megerősítik, hogy a tanítást kiemelten Istentől kapott iránymutatások mentén tartja követendőnek: „Mindenkinek első gondja legyen, hogy mindenben azokat tegye és kövesse, amik Istennek tetszenek és nevének dicsőségét szolgálják.” (Lex generalis, in Barcza (szerk.): *A Debreceni Református Kollégium története*, 75.)

²⁵ Győri L.: *Kösziklán épült vár – A Debreceni Református Kollégium története*, 51–52.

²⁶ Uo.

²⁷ Bölcskei: *A kezdetektől a váradi iskola beolvasásáig*, 20.

Az ismeret gyarapodásával párhuzamosan kell haladni a lélek valláserkölcsei fejlődésének. [...] Az igaz műveltségnek legszebb virága az ésszerű és keresztyén vallásosság.”²⁸

A preceptori rendszer az 1850-es években az Entwurf nyomán megszűnt, de szerepét és értékeit is jelzi, hogy magántanítók alkalmazása még hosszabb ideig gyakorlat maradt, a hatosztályos gimnázium visszaállításával 1861-ben újraéledt Debrecenben is: 1862-ben már 40 kisebb tanulócsoporthat működtettek akadémiai hallgatók és tanítótjelöltek, gimnáziumi tanárok szakmai felügyelete alatt.²⁹ „A magántanítás rendszere a tanulmányi előrehaladás tekintetében annyira bevált, hogy noha időközben az egyházkerület eltörölte³⁰, 1861-ben, tehát a gimnáziumnak már különválása idején újra életbe léptette, mint »mind a növendékek, mind a gimnáziumból már kikerült felsőbb tanulókra nézve igen célszerű intézményt«.”³¹

Karunk pedagógiai projektversenye a tanítva tanulás tükrében

Pedagógiai Karunk tehetségszolgáltató tevékenységei között elkötelezett olyan események, rendezvények és megmérettetések alapításában és szervezésében, amelyek lehetőséget nyújtanak kinek-kinek a benne hordozott legjobb képességeinek kibontakoztatására, s mindezzel is fejlesztésére. Különösen fontosnak tartjuk mindezt a pedagógusképzés vonatkozásában, amelyben tanuló hallgatóink leendő hivatásuk mentén is építkezhetnek élményeikre, tapasztalásaikra, akár szervezőként kísérik a folyamatokat, akár közvetlenül is részt vesznek benne.

Kiemelkednek a tehetséggondozás tereinek köréből a tanulmányi versenyek, amelyek tematikájukkal, megszólító erejükkel biztosítják az adott terület irányában érdeklődők számára a bevonódásra, s ezzel motivációs bázisként az adott területen való jobbra válásnak is segítői. A versenyzés alapvetően „strukturált összehasonlításon alapuló teljesítményhelyzet”³², amely református szellemiségünkben sokkal inkább hordoz a közös érdeklődés mentén találkozási pontot, s egymástól való tanulási lehetőséget, mint akár a győzelemre törekvés célkitűzését önmagában. Úgy véljük, ez az erőforrás, ami hosszabb távon is további kitartásra és jobbra válásra ösztönöz, és így ez a lelki többlet a gyermekek irányában is értékesebbé formálja kibontakozásukat.

²⁸ Részletek az 1657., az 1704. és az 1845. évi iskolai törvényekből, in Nagy: *A Debreceni Református Kollégium*, 58.; Bölskei: *A kezdetektől a váradi iskola beolvasásaig*, 20.

²⁹ Györi L.: *A Debreceni Református Kollégium Gimnáziumának története (1850–1952)*, 74.; Nagy Sándor: *A Debreceni Református Kollégium*, 55. és 155.; Györi L.: *Kösziklán épült vár – A Debreceni Református Kollégium története*, 52.

³⁰ 1842. évi egyházkerületi jegyzőkönyv, 275., in Nagy: *A Debreceni Református Kollégium*, 155.

³¹ 1858. évi egyházkerületi jegyzőkönyv, 13., in Nagy: *A Debreceni Református Kollégium*, 155.

³² Fülöp Márta – Berkics Mihály – Pinczés-Pressing Zsuzsanna: *Tanulmányi versenyeken sikeres fiatalok. A verseny szerepe a versenyzők életében és az eredményes versenyzés lehetséges pszichés összetevői*, Génius Műhely 18., Budapest, Magyar Tehetségszolgáltató Szervezetek Szövetsége, 2015, 4. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 24.)

Református szellemiségben mindez azt is jelenti, hogy miközben az adott feladatban való legmagasabb szintű eredményességgel igyekszünk, mindeközben Isten tervét és akaratát keressük és törekszünk megvalósítani. Maga a feladat, a versenyhelyzet jelenti azt a küldetést, amelyben helyt kell állnunk, s amelyben a Gondviselés kísér, egyúttal amelyre életünk eddigi szakaszaiban is felkészített bennünket. Élethelyzeteink, így a versenyek alkalmai is segítenek keretet adni ahhoz, hogy „azzá váljunk, aminek [Isten] alkotott”.³³ A legmegfelelőbb helytállásunk mindebben azt jelenti, hogy „megértjük ezt a tervet, és elköteleztettek vagyunk ennek megcselekvésében. Ez az Isten szerinti kiválóságra való törekvés ... egyéni odaszánás”.³⁴

Mindez a verseny helyzeteiben való előrehaladás során egyúttal azt is jelenti, hogy a leendő pedagógusok számára igen lényeges, hogy gondoskodó kíséréssel forduljanak az adott versenyre való felkészülés, majd annak bármilyen eredménye kapcsán is az átélt élmények megosztására, azokból az egyéni tanulságok megragadására. A tehetségek személyiségében értéket jelent a feladat iránti elköteleződés, a kitartás, a legjobb eredményesség érdekében türelemmel való elmélyülés, vagyis egyfajta „mentális erő”³⁵, ami nemcsak az első helyezettekre érvényes. Amennyiben mégis nem sikerül győzni, úgy még fontosabb tudatosítani mindezeket, hiszen legközelebbi hasonló helyzethez minőségileg magasabb szintről tud érkezni az egyén, ha tehát a tanulságok, a személyes értékek megerősíthetők számára.

A tanulmányi versenyek bármely témában szerveződjenek is, hívóüzenetükkel egyúttal középpontba állítanak olyan tartalmat, amellyel való foglalkozás önmaga is fejlesztő erővé válhat. Pedagógusképző intézményként Karunk a tanítva tanulás értékeihez és üzenetéhez kapcsolódóan alapította „*Tanulva tanítani – tanítva tanulni*” *pedagógiai projektversenyt*.³⁶

³³ Keller, Timothy – Alsdorf, Katherine Leary: *Hivatás és elhívás*, Budapest, Harmat Kiadó – Kálvin Kiadó, 2025, 41.

³⁴ Ábrám Tibor: Tartalom, forma és belső hajtóerő – adalékok a református intézményes nevelés keretrendszeréhez, in Kalkman, Bert – De Kool, Rieke – Roeleveld, Evert (szerk.): *A keresztyén pedagógia esszenciája*, Református Pedagógiai Intézet – OGO – Driestar Educatief, 2012, 86. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 24.)

³⁵ Fülöp Márta: A versengéssel, a győzelemmel és a veszteséssel való adaptív megküzdés tehetséges diákoknál, in Dávid Imre – Fülöp Márta – Pataky Nóra – Rudas János (szerk.): *Stressz, megküzdés, versengés, konfliktusok*, Géniuszt Könyvek 34., Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2014, 149. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 24.); A tehetséges személyiséghez kapcsolódóan vö. Bagdy Emőke – Kövi Zsuzsanna – Mirnics Zsuzsanna: *Fény és árnyék. A tehetségerők felszabadítása*, Géniuszt Könyvek 36., Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2014. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 24.); Harmatiné Olajos Tímea: *Tehetség és szocio-emocionális fejlődés*, Debrecen, Didakt Kiadó, 2011. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 24.); Harmatiné Olajos Tímea – Pataky Nóra: *A lelki egészség személyiségdinamikai kettősségei – kihívások a tehetséggondozásban*, Géniuszt Műhely 10., Debrecen, Didakt Kiadó, 2014. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 24.); Inántsyt-Pap Judit – Orosz Róbert – Pék Győző – Nagy Tamás: *Tehetség és személyiségfejlesztés*, Géniuszt Könyvek 14., Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2010. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 24.)

³⁶ A verseny honlapfelülete a KRE Pedagógiai Kar honlapján: [Link](#) (Letöltés: 2025. július 24.)

A versenyt középiskolás 10–12. évfolyamos diákok számára hirdettük meg pedagógiai készségeik, kreativitásuk kibontakoztatása, ismereteik gyarapítása céljával pedagógiai érdeklődésükhöz kapcsolódóan. A verseny 2025-ben már második alkalommal került meghirdetésre egyetemünk Károli Junior Akadémiájának támogatásával.

Ahogy a verseny neve is jelzi, a tanítva tanulás múltbeli értékeinek napjainkban való megerősítése, s ezáltal az egyéni elköteleződés, a pedagógushivatás irányában való elmélyülés támogatása is a célunk. Lehetőséget nyújtva a szakterület felé való figyelem mélyítésére, egyúttal szakmai ismeretek gazdagítása és gyakorlati készségek fejlesztése is megvalósulhat. Mindez megmutatkozott abban is, hogy eddigi mindkét versenyünk döntőjén igazolódott: többen nemcsak tervezeteket készítettek pályamunkájuk során, hanem közvetlenül gyermekek számára tartottak csoportfoglalkozásokat, s azokra igazán körültekintően, gondosan készültek fel. A helyzetben készségeik kipróbálása, közben gyermekek reakcióira való érzékeny figyelmüket is fejlesztette, ami önmagában is érték, hiszen a pedagógus mindig is személyre hangolódásán keresztül adhatja át teljesebben a gyermekekkel megosztani kívánt ismereteket és készségeket.

A megmérettetés első fordulója egy feladatlap kitöltésével a diákok középiskolájában zajlik. A feladatlapot a középiskolában fejlesztendő kulcskompetenciák alapján állították össze a szervezők, ezzel is bővítve az érettségi vizsgához és a továbbtanuláshoz szükséges gyakorlatot, készségeket. A második fordulóban a meghirdetett témák közül választva pedagógiai projektmunkát készítenek a versenyzők, akiknek legjobbjait a Kar oktatóinak zsűrije juttatja tovább a döntőbe, ahol előadásra kerülhetnek. A pedagógiai projektmunkák egyike közvetlenül a pedagógushivatásról szóló, szakirodalmi feldolgozással és elméleti átgondoltsággal építkező, a másika ugyancsak elméleti alapokra épített, átgondolt, ám hangsúlyosabban gyakorlati jellegű, gyermekeknek szóló foglalkozásterv összeállításáról szól. Az elmúlt két évben az előbbi tematikája egy hosszabb évtizedek óta a pályán lévő pedagógussal készített interjú feldolgozása (2023/2024. tanévben) lehetett, valamint esszé írása a pedagógushivatásról *A mai pedagógusok tízparancsolata* címmel, az 1889. évi *Tanítók tízparancsolata* című forrásra³⁷ építve (2024/2025. tanévben). A foglalkozástervek tematikája a tavaszi ünnepkörből húsvét (2023/2024. tanévben), valamint pünkösd (2024/2025. tanévben) ünnepéhez kapcsoltnak került kihirdetésre.

A tanítva tanulás értékeinek vonatkozásában a beérkezett pályaművek, és közülük a döntő eseményén elhangzott előadások is hűen tükrözték: egy téma irányában való elmélyülés egyúttal annak a tartalomnak komplexebb átgondolását, feldolgozását is magában hordozza. Az esszé kidolgozását választók a pedagógushivatás mentén elköteleződve, annak minőségi szakmai jellegzetességeit tudatosíthatták akár egy közvetlen példa, egy pedagógus személyisége mintáján keresztül, akár a saját élményeik, esetleg jövőképük megragadásával. Többen is igen sokrétű konkrét szakirodalmi gondolatokkal bontották ki a választott témát, amellyel ugyancsak saját rálátásukat gazdagították a pedagógushivatás mentén.

³⁷ A forrás elérhetősége: [Link](#) (Letöltés: 2025. július 24.)

Irodalomjegyzék

A Károli Gáspár Református Egyetem küldetésnyilatkozata, [Link](#)

Ábrám Tibor: Tartalom, forma és belső hajtóerő – adalékok a református intézményes nevelés keretrendszeréhez, in Kalkman, Bert – De Kool, Rieke – Roeleveld, Evert (szerk.): *A keresztyén pedagógia esszenciája*, Református Pedagógiai Intézet – OGO – Driestar Educatief, 2012, 84–90. [Link](#)

Bagdy Emőke – Kövi Zsuzsanna – Mirnics Zsuzsanna: *Fény és árnyék. A tehetségerők felszabadítása*, Génusz Könyvek 36., Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2014. [Link](#)

Bajkó Mátyás: *Kollégiumi iskolakultúránk a felvilágosodás idején és a reformkorban*, Budapest, Akadémiai Kiadó, 1976.

Bárczi Géza – Országh László: *A magyar nyelv értelmező szótára*, Magyar Tudományos Akadémia Nyelvtudományi Intézete, Budapest, Akadémiai Kiadó, 1959–1962. [Link](#)

Bartha Tibor (szerk.): *Keresztyén bibliai lexikon II. kötet*, Budapest, Magyarországi Református Egyház Kálvin János Kiadója, 1995.

Bernáth László: Tanulás és emlékezés, in N. Kollár Katalin – Szabó Éva (szerk.): *Pedagógusok pszichológiai kézikönyve I. kötet*, Budapest, Osiris Kiadó, 2017, 388–427. [Link](#)

Bölcskei Gusztáv: A kezdetektől a váradi iskola beolvasásáig (1660), in Barcza József (szerk.): *A Debreceni Református Kollégium története*, Budapest, A Magyarországi Református Egyház Zsinati Irodájának Sajtóosztálya, 1988, 9–42. [Link](#)

Czuczor Gergely – Fogarasi János: *A magyar nyelv szótára*, Pest, Magyar Tudományos Akadémia, 1862. [Link](#)

Falus Iván (főszerk.): *Didaktika. Elméleti alapok a tanítás tanulásához*, Budapest, Akadémiai Kiadó, 2021.

Fülöp Márta – Berkics Mihály – Pinczés-Pressing Zsuzsanna: *Tanulmányi versenyeken sikeres fiatalok. A verseny szerepe a versenyzők életében és az eredményes versenyzés lehetséges pszichés összetevői*, Génusz Műhely 18., Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2015. [Link](#)

Fülöp Márta: A versengéssel, a győzelemmel és a veszteséssel való adaptív megküzdés tehetséges diákoknál, in Dávid Imre – Fülöp Márta – Pataky Nóra – Rudas János (szerk.): *Stressz, megküzdés, versengés, konfliktusok*, Génusz Könyvek 34., Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2014, 123–204. [Link](#)

Győri L. János (szerk.): *A Debreceni Református Kollégium Gimnáziuma (1850–2012), Iskolatörténeti tanulmányok*, Debrecen, Tiszántúli Református Egyházkerület, 2013.

Győri L. János: A Debreceni Református Kollégium Gimnáziumának története (1850–1952), in Győri L. János (szerk.): *A Debreceni Református Kollégium Gimnáziuma (1850–2012), Iskolatörténeti tanulmányok*, Debrecen, Tiszántúli Református Egyházkerület, 2013, 15–164.

Győri L. János: „Egész Magyarországnak és Erdélyiségnek... világosító lámpása” *A Debreceni Református Kollégium története*, Debrecen, A Magyar Reformátusok V. Világtalálkozója tiszteletére kiadta a Tiszántúli Református Egyházkerület, 2006.

Győri L. János: *Kösziklán épült vár – A Debreceni Református Kollégium története*, Debrecen, Kiadja a Debreceni Református Kollégium Gimnáziuma az Országos Református Tanáregyesület támogatásával, 1993.

Harmatiné Olajos Tímea – Pataky Nóra: *A lelki egészség személyiségdinamikai kettősségei – kihívások a tehetséggondozásban*, Génusz Műhely 10., Debrecen, Didakt Kiadó, 2014. [Link](#)

Harmatiné Olajos Tímea: *Tehetség és szocio-emocionális fejlődés*, Debrecen, Didakt Kiadó, 2011. [Link](#)

Inántszy-Pap Judit – Orosz Róbert – Pék Győző – Nagy Tamás: *Tehetség és személyiségfejlesztés*, Génusz Könyvek 14., Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2010. [Link](#)

Keller, Timothy – Alsdorf, Katherine Leary: *Hívás és elhívás*, Budapest, Harmat Kiadó – Kálvin Kiadó, 2025.

Nagy Sándor: *A Debreceni Református Kollégium*, Hajdúhadház, Kállay János Könyvnyomdája és Lapkiadó-vállalata, 1933.

Rogers, Carl R. – Freiberg, H. Jerome: *A tanulás szabadsága*, Budapest, EDGE 2000 Kiadó, 2025.

Tóth Béla: A Kollégium története a XVIII. században, in Barcza József (szerk.): *A Debreceni Református Kollégium története*, Budapest, A Magyarországi Református Egyház Zsinati Irodájának Sajtóosztálya, 1988, 66–150. [Link](#)

Zibolen Endre: Entwurf, *Magyar Pedagógia*, 84. évf. 1984/2, 149–159.

A tanulmány szerzői:

Prof. Dr. Pap Ferenc egyetemi tanár

Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar

Hittanoktató- és Kántorképző Intézet

pap.ferenc@kre.hu

<https://orcid.org/0000-0003-0040-1827>

Dr. Fehér Ágota egyetemi docens

Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar

Pedagógusképző Intézet

feher.agota@kre.hu

<https://orcid.org/0000-0002-6671-8563>

SZETEY SZABOLCS – FEHÉR ÁGOTA

TEOLÓGIA – PEDAGÓGIA – TEHETSÉGGONDOZÁS

A két Harsányi István munkásságának üzenetei

A tehetséggondozás történeti alapjaiban a teológia és a pedagógia szakterületei közvetlen összefonódásban kapcsolódtak a tehetségek kibontakoztatásához. A neveléstörténeti tanulságokat és meghatározókat vizsgálva id. és ifj. Harsányi István munkássága kiemelkedik: az apa és a fia személyes példával, elkötelezettséggel áll példaként előttünk. Mindketten értékes szakmai eredményeket értek el, egyúttal ifj. Harsányi István a tehetséggondozás magyarországi történetét rendszerbe foglalva nyújtott segítséget a múlt értékeire való tudatos építkezéshez.

Kulcsszavak: id. Harsányi István, ifj. Harsányi István, neveléstörténeti kutatás, a tehetséggondozás magyarországi történetének rendszerezése

Teológia – pedagógia – tehetséggondozás – A két Harsányi István munkásságának üzenetei (Theology – pedagogy – talent development – The messages of the work of the two István Harsányi's). In the historical foundations of talent development, the fields of theology and pedagogy were directly intertwined with the development of talent. When examining the lessons and defining factors of educational history, the work of István Harsányi Sr. and Jr. stands out: father and son serve as examples to us through their personal example and commitment. Both achieved valuable professional results, while István Harsányi Jr. helped to build consciously on the values of the past by systematizing the history of talent development in Hungary.

Keywords: István Harsányi Sr., István Harsányi Jr., educational history research, systematization of the history of talent development in Hungary

Bevezetés

A tehetséggondozás magyarországi történetének kiemelkedő, „halhatatlan”¹ pedagógusa volt Harsányi István (1908–2002), aki a tehetségek felismerése, gondozása, fejlesztése kapcsán jelentős szerepet töltött be munkásságával. Többek között a falusi szegény családból származó, ám kiemelkedő képességű gyermekek gimnáziumi tanulmányainak megsegítését szolgáló tehetségmentő mozgalomban, valamint az ugyancsak Sárospatakon megvalósuló ún. Rác-zház tehetségsegítő tevékenységeiben volt jelentős szerepe, mindezek során a református szellemiség tükröződésével.

Munkásságában több vonatkozásban megfigyelhető édesapja személyiségének és életútjának hatása is. Id. Harsányi István (1874–1928) munkássága jól példázza a lelki-teológiai szemlélet szerepét a tehetségekkel való foglalkozás, a tehetségfejlesztés

¹ Martinkó József: *A tehetséggondozás halhatatlanja: Harsányi István*, Génius Műhely 8., Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2014. [Link](#) (Letöltés: 2025. augusztus 4.)

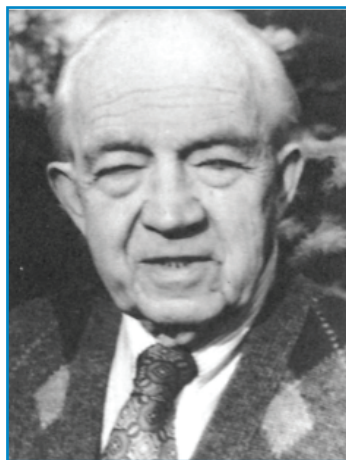
folyamatában. Személyiségében hordozott kitartása és elköteleződése kiváló példája az elmélyült, egy szakterület mentén a lehető legpontosabb és legteljesebb feldolgozásmódra törekvő beállítódásnak. Mintaként tekinthetünk rá rendszerező látásmódja kapcsán is, amely kifejeződött értékes kutatói tevékenységében, egyúttal a tehetséggondozás gyakorlatában ugyancsak segítségül szolgál.

Id. Harsányi István hivatását tekintve irodalomtörténész, könyvtáros, teológus, a sárospataki református teológiai akadémia tanára. Életútját röviden áttekintve lényeges szerepet tölt be, hogy Sárospatakon és Berlinben is tanult. 1898-ban református lelkészi vizsgát tett. 1897–1899-ben a sárospataki főiskola segédtanára. Külföldi tanulmányútja után lelkész, 1905-től a sárospataki főiskola főkönyvtárosa, 1918-tól ugyanott a teológiai akadémia tanára.² Pedagógusi és teológusi-lelkipásztori tevékenysége is kifejezi hűséggel való helytállását a művelődés s, a tanulás, a tudás szerepének, értékének megerősítésében. Személyével példázza a legjobb képességek kibontakoztatásában is meghatározó szellemi gyökerezés teológiai meghatározóit és a református szellemiség szerepét, mindezek által kifejezi, hogy a tehetséggondozás kiteljesítéséhez bibliai értékek szintén jelentős segítséget nyújtanak.

A Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Karának tehetségszolgáltató tevékenységei ugyancsak e szakterületek összehangolásaival teljednek ki, így példaként tekinthetünk id. és ifj. Harsányi István munkásságára (1–2. ábra)³: az apa munkássága egyúttal a fia tehetségtörténeti szerepében is kifejeződik, ezért jelen tanulmány külön teret szán személyiségük és munkásságuk bemutatásának.



1. ábra: id. Harsányi István
(1874–1928)



2. ábra: ifj. Harsányi István
(1908–2002)

² Kenyeres Ágnes (főszerk.): *Magyar életrajzi lexikon 1000–1990*, [Link](#) (Letöltés: 2025. augusztus 4.)

³ A képek forrása: id. Harsányi István (1874–1928) fényképe in Harsányi István: *A reformáció hatása a magyar közművelődésre*, Budapest, Napkút Kiadó, 1923, hátsó borító. [Link](#) (Letöltés: 2025. augusztus 4.); ifj. Harsányi István (1908–2002) fényképe in Tóth László: *A tehetséggondozás és kutatás története*, Debrecen, Didakt Kiadó, 2013, 125. [Link](#) (Letöltés: 2025. augusztus 4.)

A gyökerek: id. Harsányi István életpályájának pillérei

Id. Harsányi István életútja eredendően magában hordozza korának tehetség-kibontakoztató vonatkozásait: Abaújszántón született, hazánk borsodi régiójában, Sárospatak közelében. Iparos család gyermeke, akire az elemi iskola tanítója és a gyülekezet lelkipásztora is felfigyelt, s e két szellemi meghatározó gondoskodásának is nagy szerepe volt tanulmányi előmenetelében. A tanító és a lelkipásztor közös támogatásának is köszönhetően taníttatása gimnáziumi tanulmányokat követően teológiai végzettségét is megsegítette. 1897-ben fejezte be teológiai tanulmányait, ám tehetségét Sárospatakon is felfedezve és támogatva állást kapott az intézményben segéd-tanárként és alkönyvtárnokként. „Ősi szokásként az iskola saját diákjaiból válogatta ki a segédtanárokat, egyszerre volt ez megtiszteltetés, igényességet követelő feladat és praktikus gyakorlat. Alkonyvtárnokként pedig még közelebb került ahhoz a titokzatos világhoz, amely már diákként is elbűvölte, a Nagykönyvtár felbecsülhetetlen értékeket hordozó szellemi kincsesházának egyik őre lett.”⁴

A tanulás, az ismeretekben való gazdagodás értéke, a szakkönyvekben való elmélyülés, azok feldolgozása így meghatározta életét. Teológiai szaktudásának tovább mélyítésére Berlinben tanul, a peregrinációból hazatérve Abaújszántón, majd Sátoraljaiújhelyen segédlelkész. Ezen időszakban is tovább teljesíti az újszövetségi teológia tanulmányozását, s a *Cselekedetek könyvéhez* kapcsolódó tanulmánya is hozzájárult ahhoz, hogy 1903-ban teológiai magántanár lett, majd gimnáziumi magántanárrá válhatott Patakon. Vallástanárként a tanítóképző oktatója is volt, így teológiai elemzései mellett a pedagógushivatás számára szóló üzenetek, s a bibliai értékek továbbadásának szempontja is egyre finomodhatott munkásságában.

Pályája során tanulmányúton járt Svédországban (1904), valamint Svájcban (1909), a pataki Nagykönyvtár helyettes- (1905-től), majd főkönyvtárosa (1915-től), teológia tanárként pedig az ószövetségi tanszék élére került (1918-tól). Mindeközben teológiai, irodalom-, egyház-, könyv- és könyvtártörténeti, valamint szellemi néprajzi szakterületeihez kapcsolódó tudományos kutatásai jelentősek, ezáltal is kifejezve sokoldalúsága mellett kitartó elmélyülésének szerepét a minél magasabb szintű feldolgozó munkájában.

Teológiai szellemiségét „a református ortodoxia és a teológiai racionalizmus szintéziseként”⁵ tekinthetjük. Kazinczy Ferenc munkásságával mélyebben foglalkozott, az ő következő gondolata áthatotta Harsányi István nézeteit is: „»Szükség, hogy hitünk értelmes legyen, de az is szükség, hogy értelmünk vallásos legyen.« Harsányi gondolkodásában ezt az elvi tartalmat a szüntelenül és minőségi módon használni akarás tette gyakorlativá.”⁶ A hitbeli elmélyülés szerepe, s a mindig tudatos, elemző feldolgozás, értelmezés alapvetően hatotta át id. Harsányi István munkásságát.

⁴ Dienes Dénes: Harsányi István, az ószövetségi tudományok tanára Sárospatakon, *Sárospataki Füzetek*, XXV. évf., 2021/2, 69. [Link](#) (Letöltés: 2025. augusztus 4.)

⁵ Uo., 70.

⁶ Uo.

Kiemelkedik elemző- és kutatómunkája a pataki könyvtári állomány rendszerezésében, amellyel későbbi tudományos kutatások számára is kiemelt értéket állított. Többek között speciális néprajzi kutatást is végzett: dalkezdett-katalógust készített, mintegy 30 ezer cédula készítése fűződik a nevéhez. Ebből is érezhető különleges kutatói figyelme: a dalok, énekek szóhasználatára figyelve egyúttal a tartalom, a szavak gondolati üzenete áll a fókuszában. Különösen izgalmas a megkezdésre való odafordulása, amelyet tekinthetünk egyfajta út kezdetének, s általa a gyökerek, a forrás megértése foglalkoztathatta. Bizonyos, hogy ha kutatói szemmel kellő gondossággal fordulunk nemcsak a cél, hanem az első lépések irányában, úgy ezzel is az elmélyülés, a lassabb, ám így várhatóan részletesebb megvizsgálás segítheti összefüggések találását.

Nyelvi-filológiai és irodalomtörténeti szempontú kutatásaival fordult a teljes Biblia tanulmányozása felé is: kiemeltek szóelemzésre épülő feldolgozásai többek között a Kivonulás, majd Hóseás, illetve Ámós próféta könyve mentén. „A szóanyagnak itt is különös figyelmet szentelt, amihez alapos exegetikai tanulmányt csatolt.”⁷ Prédikációiban is az üzenetre fókuszált, „exegetaként és a bibliai teológia tanáraként a szövegekben a vallásos élményt vizsgálta a maga történetiségében, igehirdetéseiben ugyanezt ébreszteni és formálni igyekezett a jelen szituációjában”.⁸

Tisztelettel és türelemmel dolgozta fel a könyvtári értékeket, mindeközben pedig a könyvtár hírnevét is öregbítette: „Az elfakult írásokat kibetűzte, a beporosodott könyveket előszedte. Itt minden betű, minden könyv, minden kő, minden szöglet, minden maradvány, minden emlék fényesebb lett az ő keze simogatásától.”⁹ Halála kapcsán elhangzó megemlékezés is kiemeli mindazt a jelentős munkát, amelyet végzett, legfőképpen pedig az intézménye iránt hűséggel munkálkodó értékes személyiségét. Tanítványai előtt kiemelkedhetett példája, ahogyan kifejezhette, mennyire fontos a kitartás, az egyre magasabb szintű ismeretszerzés és feldolgozás ahhoz, hogy minőségi eredményeket érhessünk el. Mindeközben pedig a református értékek mentén való elköteleződés, a bibliai iránymutatások követése ugyancsak nélkülözhetetlen – személyére mindezért példaként tekinthetünk a kiemelkedő tehetségek világának megértéséhez és fejlesztésük kiteljesítéséhez kapcsolódóan is:

„Harsányi István nemcsak a munkájával, értelmével, tudásával volt pataki tanár, hanem az egész szívével. [...] Kisgyermekként kerül, kezdetleges gyámoltalanságban a főiskola élére, mint annyi sok száz. S ahogy éveivel nő, céljai, tervei még homályban szenderegnek, de ösztönös erővel él, lobog lelkében az, amit szent ígénk mond: »Az én Atyám szüntelenül munkálkodik, én is munkálkodom.« A törekvő ifjú hamar a legelső közt a szorgalom példányképe lesz.

[...] mindazokon a helyeken, ahová állíttatik, a pihenést nem ismerő, fáradhatatlanul tevékeny ember a munka hőségévé válik. Nincs kicsiny munka, amit el ne végezne; nincs olyan nagy feladat, amelynek megoldására Isten nevében el ne indulna.

⁷ Uo., 72.

⁸ Uo., 72–73.

⁹ Marton János: Beszéd a Harsányi István ravatalánál, *Sárospataki Református Lapok*, XXIII. évf., 1928/20, 1928. május 20., 123. [Link](#) (Letöltés: 2025. augusztus 4.)

Feladatokat kap, megbízásokat teljesít, kutatásokat végez. Vállai erősek a teherhordásra, életerejé elpusztíthatatlannak látszik. S ami a szakadatlan munkának fő mozgató ereje, az a csodálatos, gyermeki hűség, a szavaiból és a szeméből sugárzó lángoló szeretet a mindent adó és mindent jelentő Alma Materhez, amelynek élnie, virágoznia kell örökkön örökké. A munka hőse a hűség és szeretet hőse lesz.”¹⁰

A reformáció szellemisége id. Harsányi István munkásságában

Id. Harsányi István személyisége hűen kifejezte a munkához való viszonyulás szerepét és értékét, amelynek gyökerezésében a református szellemiséghez való mély kötődése nyomán lelkiekben is segítséget meríthetett eredményességéhez. Áldást jelent, hogy tevékenységeivel mások számára is példát nyújtott, maradandó értéket alkotott, így többek között *A reformáció hatása a magyar közművelődésre* című munkájában¹¹ kifejti ennek meghatározóit és üzenetét.

„A reformáció volt az a szellemi forradalom, amely az emberiségre nézve a haladást, felvilágosodást, a fejlődést, a mind magasabb művelődési fokra való eljuthatást lehetővé tette, biztosította. [...] a reformáció s annak különösen kálvini iránya, a maga erőtenyezői: szigorú, de magasztos erkölcsi elvei, az állandó, kitartó munka szükségességének hirdetése s az így termelt töke okos megbecsülése és gondos értékesítése, hasznosítása által kimutathatólag hatalmas befolyást gyakorolt még a modern gazdasági élet kialakulására is”¹²

Kötetében a nemzeti nyelv fontossága mellett foglal állást, különösen is a Biblia megismerésének teljesebbé tételéhez kapcsolódóan. „Az élő, gazdag magyar nemzeti irodalom egészen a reformáció szülte, a reformáció teremtménye. Az új mozgalommal a magyar nép lelkében is új művelődési folyamat kezdődik, amely aztán állandó emelkedésben van, s nemes irányú hatása elsőrangú jelentőségű. [...] az istentiszteleten az éneklés, imádkozás és prédikálás is magyar nyelven történjék: magyar nyelven írott könyveket adjanak mind a nép, mind a művelt osztály kezébe.”¹³ A Biblia magyar nyelven történő olvasása és istentiszteleteken való megosztása jelentős érték abban, hogy elveiről és igazságáról mindenki „személyesen, a maguk szemével, a maguk értelmével győződhesen meg”.¹⁴ Ez a közvetlen elemző, értelmező, feldolgozó munka ugyancsak lényeges üzenetként járul hozzá a tehetséggondozás értékeihez, hiszen bármely kész szöveg feldolgozása során is a mélyebb összefüggések leginkább akkor láthatóak az olvasó számára, ha saját maga is megszólítva érezheti magát abban, ehhez pedig gazdagabban értenie szükséges a szavakat, gondolatokat. Mindez a saját anyanyelvén bontakozhat ki leginkább mélyen. Református gyökereinkre építve e

¹⁰ Marton János: *Beszéd a Harsányi István ravatalánál*, 123.

¹¹ Harsányi István: *A reformáció hatása a magyar közművelődésre*, Budapest, Napkút Kiadó, 1923, 3. [Link](#) (Letöltés: 2025. augusztus 4.)

¹² Harsányi: *A reformáció hatása a magyar közművelődésre*, 3.

¹³ Uo., 4.

¹⁴ Uo.

rezdüléseket teljesebbé teszi az ének is, amelynek szívből és ugyancsak saját anyanyelven fontos történni – ahogyan Kálvin nyomán mindezt Harsányi is megerősíti.¹⁵ Így járulhat hozzá az erkölcsi fejlődéshez, lelkiekben való gazdagodáshoz is az értékes tartalom, miközben tudásban is többé tesz.

Az iskolák szerepéhez kapcsolódóan ugyancsak kiemeli: az anyanyelv szerepe a bibliai értékek közvetítésében és megerősítésében alapvető, egyúttal az iskolákban, „a modern kultúra és tudományosság a protestantizmus veteményes kertjében sarjadzott ki, s onnan ültetett át a művelt emberiség köztudatába”.¹⁶ Keresnünk kell a vallásos, a hitbeli, az erkölcsi és tudományos igazságot, amelyek kutatásához és összefüggésrendszeréhez kapcsolódóan közvetlenül id. Harsányi István munkássága és eredményei is példaként állnak előttünk.

Írásában a protestantizmus szerepéhez kapcsolódóan kiemeli továbbá: „a hit által való megigazulás, a lelkiismereti szabadság nagy elvét érvényre emelvén: szabad teret nyitott az egyéniségnek, az egyéni öntudat kifejlődésének és érvényesülésének s ezzel kapcsolatosan az egyéni felelősség érzésének az iskolai nevelés terén is.”¹⁷ Az egyéni értékekre, képességekre irányuló figyelem a tehetséggondozás vonatkozásában is kifejeződik: ahogyan a pedagógus a diákok legjobb eredményességének támogatására törekszik, abban is az egyéni, legjobb képességekre hangolt figyelem szerepe mutatkozik meg. Ha pedig teret engedünk „kinek-kinek képessége szerint” (Mt 25,15), úgy a személyes táalentumok kibontakoztatása irányában is lehetőséget biztosítunk, amelynek megfelelően mindenki felelősséggel találhatja meg helyét a számára rendelt küldetés mentén.

A magyarországi tehetséggondozás történetéhez kapcsolódó vonatkozások ifj. Harsányi István munkásságában

Édesapja hatása és „a reformátusság védőbástyája: Sárospatak”¹⁸ szellemisége megmutatkozik ifj. Harsányi István munkásságában is. Már gimnáziumi tanulmányai alatt megerősödött pályaválasztása kapcsán a pedagógussá válás gondolata, magyar-latin szakos gimnáziumi tanárrá vált Sárospatakon. Oktató-nevelő munkáját áthatotta a lelki mozzanatokra való érzékeny figyelme is, s bár pszichológiát végül nem teljes képzési időben tanult, pszichopedagógusnak is nevezik a munkásságát elemző írások.¹⁹ A magyarországi tehetséggondozás kiemelkedő alakja, a nehéz sorsú, ám jó képességekkel, reménység szerint tehetséggel áldott falusi kisdíákok felkarolásával jelentős segítséget nyújtó Országos Magyar Falusi Tehetségmentés fáradhatatlan szervező segítője, módszertani fejlesztője, rendszerező szemléletével pedig a

¹⁵ Uo., 12.

¹⁶ Uo., 27.

¹⁷ Uo., 28.

¹⁸ Martinkó József: *A tehetséggondozás halhatatlanja: Harsányi István*, Génius Műhely 8., Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2014, 4. [Link](#) (Letöltés: 2025. augusztus 4.)

¹⁹ Martinkó: *A tehetséggondozás halhatatlanja: Harsányi István*, 4.

magyarországi tehetséggondozás történetének áttekintő, szakaszait pontosító²⁰ pedagógus. Az Országos Magyar Falusi Tehetségmentés tevékenységeiről és szerepéről másik tanulmányban tettünk részletesebb kifejtést²¹, így jelen tanulmányban az ugyancsak ifj. Harsányi Istvánhoz kapcsolódó további sárospataki tehetséggondozó tevékenység, az ún. manzárd, majd Rác-zház szerepére utalunk.

Az 1935–1947 közötti időszakot a tehetséggondozás történetének feldolgozása során ifj. Harsányi István „a tehetséggondozás államilag támogatott aranykorának”²² tartja. A Sárospataki Református Teológiai Akadémia napjainkban is megemlékezik ifj. Harsányi István örökségéről és a tehetséggondozáshoz kapcsolódó munkásságáról. Ezen időszakra vonatkozóan kiemelendő: „Harsányi következetesen mindig „népi tehetséggondozásról” beszélt. Az akkori gyakorlat szerint a vidéki tanítók, lelkészek közreműködésével a gimnáziumba igyekeztek bevélogatni olyan »népi elemeket«, akik családjuk anyagi erőiből nem tanulhatnának tovább. Egyértelműen megfogalmazta a tehetséggondozás célját is: »Elemi kötelesség, hogy a társadalom olyanokat válogasson ki, akiknek az egyéni értéke, teljesítmény ígérete biztosítva van, akik minden bizonnyal képesek és alkalmasak lesznek arra, hogy a nemzeti társadalom értéktérítő munkájában eredményesen részt vegyenek.« [...] a társadalom választja ki, hogy kiben van meg a jövő nagy »teljesítményígérete«, a cél pedig az, hogy a nemzeti társadalom értéktérítő munkájában eredményesen vegyen majd részt.”²³

E szellemiség mutatkozik meg az ún. manzárdban, majd a Rác-zházban, ahol kiemelkedő képességű, válogatott diákokkal folyt tehetségfejlesztő munka. Az ún. manzárd 1931-től működött a szegény sorsú, ám kiemelkedő képességű diákok irányában megkülönböztetett figyelemmel: a pataki diákság tehetség és teljesítmény szerint egyaránt kiemelkedő, homogén csoportját alkotva. A kitűnő tanulmányi előmenetel és a példás magaviselet azt is megsegítette, hogy e diákok különleges megbízást is kaptak: társaik tanulmányi korrepetitoraivá váltak, így vezetői szerepbe is kerültek. „A manzárdisták, éppen úgy, ahogy utódaik, a Rác-zház lakói, természetesnek tartották a velük szemben támasztott magas követelményeket, tudták, hogy ezeknek meg is tudnak felelni, s maguk szégyelltek volna a legjobban, ha az őket kiválogatók bizalmának nem tudtak volna megfelelni. Egy-két év alatt pontosan kialakult annak a rendszere, hogy mik a manzárdisták kötelességei, s hogyan kell

²⁰ Harsányi István által meghatározott tehetségtörténeti szakaszok feldolgozását vö. Martinkó József: Fejezetek a magyar tehetséggondozás történetéből, *Neveléstörténet*, III. évf., 2006/3–4, 56–70. [Link](#) (Letöltés: 2025. augusztus 4.); valamint Tóth László: *A tehetséggondozás és kutatás története*, Debrecen, Didakt Kiadó, 2013. [Link](#) (Letöltés: 2025. augusztus 4.)

²¹ Pap Ferenc – Szetey Szabolcs – Fehér Ágota: *Az Országos Magyar Falusi Tehetségmentés református intézményekben – nagykörösi vonatkozások*, megjelenés alatt, várható megjelenés: 2025.

²² Martinkó: *A tehetséggondozás halhatatlanja: Harsányi István*, 5; valamint Martinkó József: Fejezetek a magyar tehetséggondozás történetéből, *Neveléstörténet*, III. évf., 2006/3–4, 51–52. [Link](#) (Letöltés: 2025. augusztus 4.)

²³ Györi István: Elkötelező örökség, in Györi Istvánné (szerk.): *A Sárospataki Református Teológiai Akadémia évkönyve 1996–2000. A Sárospataki Református Kollégium alapításának 475 éves évfordulójára. A Sárospataki Református Teológiai Akadémia kiadványai 32.* Sárospatak, Sárospataki Református Teológiai Akadémia, 2006, 20. [Link](#) (Letöltés: 2025. augusztus 4.)

fogadni az ő szellemi irányításukat, a tanulmányi ellenőrzést végző manzárdista tanulók beavatkozásait, kikérdezői, korrepetálói vagy tanítói munkáját.”²⁴ Ez a megkülönböztetett figyelem, s a belső elköteleződés a minőségi munka, a magas szintű tanulmányi előmenetel irányában így lényegében kiegyenlítette a diákok származási családjai közötti különbözőségeket, legfőképpen a nehezebb társadalmi helyzet mellett is nagy segítséget jelentett a tanulás értékének megtámogatásában. A manzárd sikerére építve, valamint létszámbeli okok miatt vált szükségessé a manzárdból való átköltözés nagyobb helyre: 1939-től az ún. Rác-zházba, immár az Országos Magyar Falusi Tehetségmentés tehetségvizsgáján is kiemelkedő eredményt elért diákokkal együtt, amely internátus végül az 1945/1946. tanévig működött, ám ezen időszakban a későbbi pataki szellemi elit kiválóságait képezte.²⁵

Ifj. Harsányi István e tehetségfejlesztő tevékenységekben munkássága által kiemelten a tanítók és a lelkipásztorok közös szerepét, összefogását hangsúlyozta rendszeresen: „alig képzelhető a magyar református tanítóság, tanárság és papság együttműködése számára az általunk hirdetett tehetséggondozásnál pompásabb alkalom. A lelkipásztorok segítsége azért is várható, mert tulajdonképpen egyházi érdekeket is szolgálunk ezzel a tehetségmentéssel. A komoly, öntudatos, felelősségteljes munkával felemelt, fémjelezett református értékeket később a társadalmi élet ezerféle fékje és akadályozó, hátráltató ereje sem fogja tudni elnyomni és az érvényesülés útjából félrelökni. [...] Elsősorban a falusi tanítókra és lelkipásztorokra vár az értékes tehetségeknek az észrevérese, figyelése és kiszemelése. [...] Ne munka alatt roskadozó, koravén, életkedv nélküli munkagépeket neveljünk ezekből a tehetségesekből, hanem a maguk szellemiségét minél hatékonyabban kibontakoztató egész embereket.”²⁶

A református értékek mentén kerülhetett tehát megerősítésre a tehetséggondozás id. és ifj. Harsányi István gondolataira is építve: a népi értékek és a magyarság megbecsülésének, a közösség szerepének és összetartó erejének középpontba helyezésével. Példát mutattak kitartásukkal, elkötelezett szakmai munkájukkal, a pedagógusi és a teológusi hivatás összekapcsolódásának szerepével a tehetséggondozás vonatkozásában. Intézményük irányában is hűséggel, alázattal, a feladatainak minőségi elvégzésével helytálló gondos elméletalkotóként, valamint gyakorlatban is megmutató példaként állnak előttünk. Diákjaik számára is kifejezték, hogy a türelemmel, gondossággal végzett rendszerezés, valamint az elemző-értelmező feldolgozásmód értékes gyökeret tud adni további kutatómunka gyümölcsozásához.

„Tudtak együtt gondolkozni, közös terveket kidolgozni és a végrehajtásban is egymásra figyelni. Az akkori vidéki Magyarország égető kérdéseire a protestáns kollégiumok legszebb hagyományaira építve igyekeztek korszerű válaszokat adni. Felismerték, hogy egy határszélre szorult, kistelepülésekkel körülvett főiskolának mennyi a mozgástere, az adott körülmények között mire vállalkozhat. A meglevő

²⁴ Tóth: *A tehetséggondozás és kutatás története*, 125.

²⁵ A manzárd, illetve a Rác-zház történetéhez kapcsolódó feldolgozások: Martinkó: *A tehetséggondozás halhatatlanja: Harsányi István*; valamint Tóth: *A tehetséggondozás és kutatás története*; Martinkó: *Fejezetek a magyar tehetséggondozás történetéből*.

²⁶ Harsányi István: Református gimnáziumaink feladatai a tehetséggondozás terén. *Protestáns Tanügyi Szemle*, 1940/3, 71–73. [Link](#) (Letöltés: 2025. augusztus 4.)

lehetőségekre építve [...] tudtak jelentős közművelődési, tehetségmentő és fejlesztő munkát végezni.”²⁷ A Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Karának nagy-körösi székhelye sok ponton hasonló gyökerezést élhet át, egyúttal reménységünk lehet abban, hogy egymás értékeire figyelve és azokat megtámogatva a régió tehetségeinek kibontakozását hosszú távon segíthetjük, a gondoskodásunkkal hivatásuk útjára lépő pedagógusjelöltek pedig mindezeket továbbadhatják a következő generáció számára.

Irodalomjegyzék

- Dienes Dénes: Harsányi István, az ószövetségi tudományok tanára Sárospatakon, *Sárospataki Füzetek*, XXV. évf., 2021/2, 69–74. [Link](#)
- Győri István: Elkötelező örökség, in Győri Istvánné (szerk.): *A Sárospataki Református Teológiai Akadémia évkönyve 1996–2000. A Sárospataki Református Kollégium alapításának 475 éves évfordulójára. A Sárospataki Református Teológiai Akadémia kiadványai 32.* Sárospatak, Sárospataki Református Teológiai Akadémia, 2006, 19–24. [Link](#)
- Harsányi István: Református gimnáziumaink feladatai a tehetséggutató terén. *Protestáns Tanügyi Szemle*, 1940/3, 69–74. [Link](#)
- Harsányi István: *A reformáció hatása a magyar közművelődésre*, Budapest, Napkút Kiadó, 1923. [Link](#)
- Kenyeres Ágnes (főszerk.): *Magyar életrajzi lexikon 1000–1990*, [Link](#)
- Martinkó József: *A tehetséggondozás halhatatlanja: Harsányi István*, Géniusz Műhely 8., Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2014. [Link](#)
- Martinkó József: Fejezetek a magyar tehetséggondozás történetéből, *Neveléstörténet*, III. évf., 2006/3–4, 56–70. [Link](#)
- Marton János: Beszéd a Harsányi István ravatalánál, *Sárospataki Református Lapok*, XXIII. évf., 1928/20, 1928. május 20., 122–124. [Link](#)
- Pap Ferenc – Szetey Szabolcs – Fehér Ágota: *Az Országos Magyar Falusi Tehetségmentés református intézményekben – nagykorúsi vonatkozások*, megjelenés alatt, várható megjelenés: 2025.
- Tóth László: *A tehetséggondozás és kutatás története*, Debrecen, Didakt Kiadó, 2013. [Link](#)

A tanulmány szerzői:

Dr. Szetey Szabolcs egyetemi docens

Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar
Hittanoktató- és Kántorképző Intézet
szetey.szabolcs@kre.hu
<https://orcid.org/0000-0002-4294-5251>

Dr. Fehér Ágota egyetemi docens

Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar
Pedagógusképző Intézet
feher.agota@kre.hu
<https://orcid.org/0000-0002-6671-8563>

²⁷ Győri: *Elkötelező örökség*, 23.

BALOGH DÁVID

A HITTANOKTATÓ SZEMÉLYE ÉS A HITTANOKTATÁS MÓDSZEREI MIHÁLYFI ÁKOS LELKIPÁSZTORKODÁSTANÁBAN¹

A tehetséggondozás történetében meghatározó szerepet kapnak a lelkipásztorok, hiszen kezdetben ők maguk, később a tanítókkal együtt végeztek többek között tehetségsegítő tevékenységeket is. Mihályfi Ákos (1863–1937) lelkipásztorkodástana közvetlenül kapcsolódik hittanoktatók hivatásához, jelen tanulmány ennek személyes, erkölcsi, valamint a hittanoktatás módszertanára vonatkozó aspektusait tekinti át.

Kulcsszavak: Mihályfi Ákos, lelkipásztorkodástan, hittanoktatás szerepe és lehetőségei a tehetséggondozásban

A hittanoktató személye és a hittanoktatás módszerei Mihályfi Ákos lelkipásztorkodástanában (The person of the religious education teacher and the methods of religious education in Ákos Mihályfi's pastoral theology). Pastors play a decisive role in the history of talent development, as initially they themselves, and later together with teachers, carried out activities to support talent, among other things. Ákos Mihályfi's (1863–1937) pastoral theology is directly related to the profession of religious education teachers. This study examines its personal and moral aspects, as well as its methodology in religious education.

Keywords: Ákos Mihályfi, the role and possibilities of religious education in talent

Mihályfi műve

Mihályfi Ákos (1863–1937) cisztercita szerzetes, egyetemi tanár három kiadást (1912, 1921, 1927) megélt művének (*Az igehirdetés. Egyetemi előadások a lelkipásztorkodástan köréből*) hittanoktatással foglalkozó részeit, azon belül is a hittanoktatás módszereit, a hittanoktató személyének teológiai mélységű ismérveit, illetve érintőlegesen a tehetséggondozás és a hittanoktatás kapcsolatát ismerteti ez a tanulmány.

Mihályfi Ákos komplex gyakorlati teológiai műve egy olyan korszak terméke, annak talán egyik utolsó ilyen példája, amelyben még az akadémiai keretek között nem feltétlenül és nem mindenhol váltak el egymástól a gyakorlati teológiai diszciplínák, így tehát ez a mű, mely ilyen értelemben, hogy a gyakorlati teológiai diszciplínákat holisztikusan, egymástól elválaszthatatlan egységben kezeli és így értekezik róluk,

¹ A tanulmányban a *lelkipásztorkodástan* szó lejegyzésének módját tekintve következetesen Mihályfi Ákos eredeti írásmódját követjük.

rokonságot mutat református és más protestáns gyakorlati teológiai művekkel.² A tanulmány elkészítéséhez az 1927-es, harmadik kiadást vesszük alapul.³ A mű, mely a Mihályfi Ákos által tartott egyetemi előadások anyagát tartalmazza, foglalkozik *homiletikai, katechetikai, lelkigondozói, gyülekezetépítési (hodegetika, kybernetika)* és *missziológiai* kérdésekkel és szempontokkal, mely már önmagában egy üzenetértékkel bíró állásfoglalás, hogy az igehirdetés fogalmán nem csupán a szószéki beszédet, istentiszteleti prédikációt értjük, hanem az egyetemes egyház legfőbb szolgálatát, melyet nem szabad és nem is lehet korlátok közé szorítani, egyoldalúan kezelni, így Mihályfi is például a hittanoktatásról szóló résznek ezt a már önmagában is sokatmondó címet adta: *Az igehirdetés az iskolában. Katechetika, hitelemzés.*

A katechetikai részen belül foglalkozik a katechetika történeti, teológiai és elvi alapjaival, módszereivel, valamint a különböző korosztályok (óvodáskortól egyetemig; felnőtt katechézis) és iskolatípusok (ipari iskolák, polgári iskolák stb.) jelentette kihívásokkal.

A hittanoktató személye

Mihályfi a hittanoktató feladatát így foglalja össze: „A hitoktató⁴ feladata a gyermekeket Krisztushoz vezetni, hogy Krisztust megismerjék, szeressék, Istenüknek elismerjék, neki engedelmeskedjenek, akarata szerint éljenek s egykor benne üdvözljenek. A hitoktató feladata a fiatal lelkeket hitből élő keresztényekké nevelni, akik miként Krisztus által születtek új életre, úgy Krisztus kegyelmeivel igyekezzenek

² Példa lehet erre református részről Zsarnay Lajos: *Paptan. Vezérfonalul tanításaihoz kézirat helyett kiadta Zsarnay Lajos, a s. pataki ref. főiskola papja, a ker. erkölcs- és paptan köz és rendes tanítója, a tiszáninneni helv. hitv. egyházkerület főjegyzője, Második jobbitott kiadás, Sárospatak, 1857.* Továbbá evangélikus részről Simko Vilmos: *Gyakorlati hittan, Hallgatói számára kézirat helyett, Pozsony, 1848.* Simko Vilmos művéhez részletes és hiánypótló tanulmány Szetey Szabolcs: *Simko Vilmos és Gyakorlati hittana*, in Juhász György – Horváth Kinga – Árki Zuzana – Keserű József – Lévai Attila – Šeben Zoltán (szerk.): *Zborník medzinárodnej vedeckej konferencie Univerzity J. Selyeho – 2015 „Inovácia a kreativita vo vzdelávaní a vede”. Sekcie teologických a humanitných vied, A komáromi Selye János Egyetem 2015-ös „Innováció és kreativitás az oktatásban és a tudományban” Nemzetközi Tudományos Konferenciájának tanulmánykötet, Teológiai- és Humántudományi szekciók, Komárom, 2015, 218–238.* Nemzetközi viszonylatban, illetve magyar nyelvterületen megkerülhetetlen, nagy hatású műnek számított a korszakban az említett műfajon belül Karl Rudolf Hagenbach: *Grundlinien der Liturgik und Homiletik*, Leipzig, 1863. Érdekes, hogy komplex, több gyakorlati teológiai diszciplínát egyszerre szem előtt tartó monográfia a közelmúltban is jelent meg, ahol az istentiszteletet a liturgia és homiletika felől egyszerre közelíti meg a szerző: Michael Meyer-Blanck: *Gottesdienstlehre*, Tübingen, Mohr Siebeck, 2011.

³ Mihályfi Ákos: *Az igehirdetés. Egyetemi előadások a lelkipásztorkodástan köréből*, Budapest, Szent István Társulat, 1927.

⁴ A tanulmány szerzője következetesen a hittanoktató kifejezést használja teológiai és nyelvi szempontok miatt, azonban az idézetekben meghagyjuk a Mihályfi által következetesen használt hitoktató kifejezést.

ezen természetfölötti életet ápolni, fenntartani, hogy egykor Krisztusnál elnyerjék ezen élet jutalmát: az örök boldogságot.”⁵

Mihályfi ezzel a definícióval és a későbbiekben is a lehető legmagasabb szintre emeli és helyezi a hittanoktatás fontosságát és szükségességét azáltal, hogy a hittanoktató feladata a természetfölötti életre való nevelés, melyből következik, hogy a hittanoktatás „nem pusztán tantárgy, hanem igaz *sermo sacer*, szentbeszéd, Isten igéjének a zsenge gyermekek fejletlen természetéhez alkalmazott hirdetése”.⁶

A (gyermekkori) hittanoktatás és a (felnőtt) gyülekezeti élet, az iskolai hittanóra és a templomi prédikáció Mihályfinál szervesen összefonódik, a hittanoktatás megágyaz a prédikáció üzenetének, mintegy előkészíti a prédikáció későbbi hallgatóját az ige befogadására: „A jól végzett hitoktatás az eredményes lekipásztorkodásnak is legjobb előkészítője. A hitoktatás tulajdonképpen a föld megmunkálása. Ebbe a jól megmunkált földbe később nem fogjuk haszon nélkül bevetni Isten igéjének magját a prédikációban. Az alapos hitoktatásban részesült ifjúságból lesz később a prédikációnak jóindulatú és fogékony hallgatósága.”⁷

A hittanoktatás a családok elérése, megszólítása, a keresztyén misszió szempontjából is nagyon fontos: „A lekipásztor legkönnyebben a gyermekek útján tud odaférközni a szülőkhöz, a családokhoz. [...] nagyvárosokban a jó hitoktató tanítványaiban kis apostolokat nevel, akik ártatlan ajkakkal és buzgó szívekkel elviszik Krisztus igéjének magját a gyárnegyedekbe, a pince- és padlásalakásokba s ily módon nem egy eldurvult lelkű szocialista munkás köszönheti megtérését saját gyermekének.”⁸

A hittanoktató erkölcsi tulajdonságai

Mihályfi a hittanoktató személyét, személyes tulajdonságait, erkölcsös életét az egyik legfontosabb munkaeszközének tartja: „Nagyfontosságú ugyan a hitoktatás helyes módszere, valamint a jó tankönyv is, de legfontosabb a hitoktató személye, aki, ha megvannak benne a hitoktatóban szükséges jó tulajdonságok, pótolni tudja a módszer hiányait s a tankönyv tökéletlenségeit; míg ha ezen jó tulajdonságokat nélkülözi, a legkiválóbb módszerrel s a legsikerültebb tankönyvvel is csak csekély eredményt fog elérni.”⁹

Amint azt korábban már láthattuk, Mihályfi húz éles határvonalat a szószéki beszéd és az iskolai hittanoktatás közé, hiszen mind a kettő igehirdetés, ugyanazon éremnek két oldala. A hittanoktató erkölcsi tulajdonságainál visszaül műve homiletikai fejezetére, hogy a hittanoktatóra is ugyanazok az alapvető erkölcsi normák érvényesek mint a prédikátorra: „feddhetetlen erkölcs, bensőséges hitélet, az imádság

⁵ Mihályfi: *Az igehirdetés*, 228.

⁶ Uo., 228.

⁷ Uo., 229.

⁸ Uo., 230.

⁹ Uo., 234.

buzgó gyakorlása, Krisztus országáért és a lelkek üdvéért lángoló, munkás, minden áldozatra kész apostoli buzgóság.”¹⁰

Azonban túlmegy és túlmutat mindezen, amikor a hittanoktató lényeges tulajdonságaként említi, hogy „igaz gyermekbarát legyen, nagyon szeresse a gyermekeket”.¹¹ A hittanoktató feladatának, személyének és felelősségének megrendítő mélységeit tárja fel, amikor az 1851-es Lüttichi Zsinat megállapítását idézi: „Szeretni a gyermekeket. Mert mi a hitoktató? Második Krisztus.”¹²

Mihályfi mindezen felül Augustinusra is hivatkozva emeli ki a gyermekek iránt megnyilvánuló apostoli szeretetet a hittanoktató legfontosabb és minden mást megelőző tulajdonságaként. Szerinte ebből az apostoli szeretetből fakadhatnak a következők:

- A hittanoktató képes „leereszkedővé válni modorában, nyelvezetében, beszédében”, azaz képes arra a gyermekeket és az ifjúságot megszólítsa, hogy így a generációs szakadékokat áthidalja.
- A szeretet teszi türelmessé a gyermekkel szemben.
- A szeretet teszi kitartóvá, hogy ne váljon unalmassá az évenként ismétlődő tananyag.
- A szeretet által képes a hittanoktató „derült kedéllyel és vidám arccal” menni a gyermekek közé.

Mindezek után megjegyzi, hogy ez a szeretet természetesen felülről fakadó, nem személyválogató és nem érzelgős szeretet, hiszen képes szigorú is lenni, ha arra van szükség.¹³

Mihályfi rámutat a hittanoktatás megszervezésének és ellátásának gyakorlati nehézségeire is, hogy (főleg városokban) gyakran nem elég a plébánosok és káplánok foglalkoztatása. Ilyenkor külön hittanoktatókat kell alkalmazni szerinte, vagy végső esetben a világi tanítókat kell megbízni a szolgálattal. Egy biztos, a hittanoktatásnak folyamatosnak kell lennie, tilos órákat kihagyni, mert „nagy bünt követ el az a lekipásztor, aki több héten keresztül (1–2 hónapon át) hanyagságból nem tartja meg a hitoktatást az iskolában; éppígy, aki az év nagyobb részében elhanyagolja a templomi hitoktatást. De lehetnek körülmények, melyek között csekélyebb mulasztás is súlyos bünt képezhet.”¹⁴

A hittanoktató képzettsége

Mivel Mihályfi szerint a hittanoktatás egyike a legnehezebb feladatoknak, így különös hangsúlyt fektet arra, hogy a hittanoktató képzettségéről, a szolgálathoz szükséges kompetenciákról szóljon. A hittanoktató számára elengedhetetlen kompetenciák:

¹⁰ Uo., 234–235.

¹¹ Uo., 235.

¹² Uo.

¹³ Uo., 235–236.

¹⁴ Uo., 232.

- A teológiai tudás, hiszen szerinte a hittanoktató minden szavának színigaznak kell lennie, a határozatlan, hiányos, téves ismeretekkel és állításokkal ugyanis akár a fiatalok hitét is megingathatja.
- Fontos, hogy jártas legyen a lélektani ismeretekben (és ennek részeként a gyermekpszichológiában is).
- Elengedhetetlen és katechetikai képzettség, melyet megkülönböztet az egyéb nevelés- és oktatástani ismeretektől. Szerinte ugyanis a nevelés- és oktatástan célja természetes, míg a katechetika célja természetfölötti. Az általános oktatás érett emberré, míg a hittanoktatás érett keresztyénné akar nevelni.¹⁵

A hittanoktatás és a tehetség, tehetséggondozás kapcsolata

Mihályfi kétféle összefüggésben is ír a hittanoktatás és a tehetség kapcsolatáról. Egyrészt foglalkoztatja az a tény, hogy nem mindenki alkalmas hittanoktatónak, másrészt pedig ennek az alkalmasságnak korai, akár hittanórai felismerése a gyermekekben és az ezt követő orientáció, segítségnyújtás, tehetséggondozás szintén a hittanoktató feladata és felelőssége lehet.

Az előbbi kapcsán megemlíti, hogy „nem szabad elfelejtenünk, hogy a hitoktatás (éppúgy, mint a nevelés) művészet, melynek tökéletes gyakorlásához nem elégséges az elméleti képzés, hanem szükséges valami velünk született hajlam, tehetség: ezt az elméleti képzés fejleszti, tökéletesíti, irányítja, de nem pótolhatja. Viszont azonban ez a velünk született hajlam, tehetség elméleti képzés nélkül nem elégséges.”¹⁶

Hangsúlyozza tehát, hogy az alkalmasság (tehetség) és a képzettség, megszerzett tudás szükségszerűen együtt járnak, egyiket sem lehet a másikkal kiváltani. Mihályfi szavai mindig aktualitással bírnak, akár napjainkban is, hiszen a szükség teremtette alkalmi és/vagy botcsinálta hittanoktatók tevékenységéről sokféle történetet lehet hallani. Mintha Mihályfi a kortársunk lenne, úgy hozza fel az ellentábor vélekedését: „Sokan szokták az elméleti katechetika ellen felhozni azt a kifogást: van elég kitűnő hitoktató, aki sohasem tanulta a hitoktatás módszerét, a katechetikát.” Majd így folytatja, eloszlatva a mindig népszerű vélekedés körüli mítoszt: „Hát először is, valami sok ilyen kitűnő hitoktató nincs; de ha van is olyan, aki módszeres kiképzés nélkül jó hitoktatóvá lett, az ilyen óriási munkával saját maga alkotta meg a szükséges módszert; mindenesetre azonban ő is sokkal több eredményt ért volna el, ha rendszeres kiképzésben részesült volna. [...] A hitoktató tehát üdvös eredményt csak akkor várhat működésétől, ha személyes jótulajdonain és nevelői tapintatán kívül ismeri a helyes módszert és azt természetadta tehetségével alkalmazza is a hitoktatásnál.”¹⁷

A hagyományosabb értelemben vett tehetséggondozás a hittanoktatás területén viszonylag ritkán tárgyalt téma összevetve más tantárgyakkal, ami nyilvánvalóan

¹⁵ Uo., 236–237.

¹⁶ Uo., 238–239.

¹⁷ Uo., 239.

a hittanoktatás és a hittanóra speciális jellegéből adódik. Természetesen léteznek hittanos versenyek, bibliaismereti vetélkedők, a felekezeti hittan választható érettségi tárgy is lehet, azonban, ahogyan arra Mihályfi is rámutat, „a vallásoktatásnál nem egyszerűen a hittan tudásáról, vagy nemtudásáról van szó, hanem arról, hogy a gyermekek megtanuljanak Isten akarata és törvényei szerint élni”.¹⁸ Mihályfi a hittanoktatás mélyebb, a gyermek későbbi hivatására, életútjára is kiható dimenzióját tárja fel: „Ha a hitoktató egyik-másik gyermekben a papi vagy szerzetesi (apáca) hivatás csiráit fedezi fel, ezeknek ápolását tekintse egyik legnemesebb feladatának.”¹⁹

A hittanoktatás legfőbb módszere: a kedélyre és az akaratra hatás

Mihályfi így nevezi a hittanoktatás érzelmekre ható oldalát, amikor a hittanoktató a gyermekeket a helyes keresztyén életre buzdítja, hiszen szerinte minden „hitelemzés egy-egy didaszkalikus prédikáció, a gyermekek sajátos felfogásához és kedélyéletéhez alkalmazva. Nem szabad egyetlen hitelemzésből hiányoznia sem az indulatgerjesztésnek, sem a gyakorlati alkalmazásnak.”²⁰

Ismét összeveti egymással a szószéki prédikációt és a hittanoktatást, hiszen mind a kettőnek elengedhetetlen része az életre alkalmazás (applikáció), és ahogyan a homiléta is komolyan számol ezzel, nem hagyja a hívekre a gyakorlati alkalmazást, úgy még nagyobb hiba volna Mihályfi szerint, ha a hittanoktató így járna el, hiszen a gyermekek még kevésbé képesek az általános hitigazságokat a saját életükre vonatkoztatni. Az alkalmazás területén természetfölötti indítóokokat kell a hittanoktátónak szem előtt tartani, melyek egyfelől Isten mindenhatóságában és felettünk való uralmában, másrészt végtelen szeretetében és irántunk való irgalmában gyökereznek. Nem elég csak az Isten iránti félelmet felgerjeszteni a gyermekek szívében, hanem a szeretetben kell mindennek tetőznie: „Ahogyan a kinyilatkoztatásnak, úgy a hitoktatásnak is az a végcélja, hogy megszeressük a mi Istenünket.”²¹

A hittanóra gyakorlati alkalmazásának fő szabályait az alábbiakban látja:

- Nem lehet az alkalmazás nagyon általános, pl. „legyetek jó keresztyének”, hanem részletesen be kell mutatni, hogyan lehet az ember jó.
- Fontos, hogy a gyakorlati alkalmazások elsősorban a gyermekek jelenlegi életre nézve bírjanak relevanciával még akkor is, ha vannak olyan tanítások, témák, melyeknek később lesz igazán jelentőségük.
- A gyakorlati alkalmazások olyanok legyenek, hogy azokat a gyermekek meg tudják tartani, hogy teljesíteni tudják azokat.²²

¹⁸ Uo., 292.

¹⁹ Uo., 313.

²⁰ Uo., 273.

²¹ Uo., 273–274.

²² Uo., 275.

A felsorolás végén emlékezteti a hittanoktatót, hogy mindennemű szóbeli buzdításnál többet ér a jó példa és a szoktatás. Egyrészt, hogy a hittanoktató maga is jó példával járjon és éljen közöttük, másrészt pedig igyekezzen a jóra, erényre szoktatni őket.²³

A hittanoktatás sikerének feltételei

Mihályfi foglalkozik a hittanóra materiálisabb feltételeivel is. Egyrészt azt mondja, hogy a hittanóra nem lehet hosszú, és a legjobb lenne, ha az első órában lehetne megtartani.²⁴ Ez a megállapítás az iskolai hittanóra tekintetében ma már nem releváns, hiszen az hosszában erősen keretek közé szorított. Ezek felül még megemlíti, hogy az iskolai terem legyen mindig tiszta, ne legyen zsúfolt, illetve a tisztaságról gondoskodjon a hittanoktató is. Továbbá leírja, hogy a hittanoktató hangulatán, megjelenésén is sok múlik, a hittanoktató nem lehet mogorva, durva, szigorú.²⁵

Szó esik az órai osztályzás, büntetés és jutalmazás kérdéséről is. Itt is az Mihályfi-féle alapvetés érvényesül, hogy a hittan különbözik a többi tantárgytól, így nem elég a hittanos tananyagot tartalmilag ismernie a gyermeknek, úgy is kell élnie. Ez viszont nem mentesít a tananyag alapos elsajátítása alól. Az osztályzásnál szerint a hittanoktató inkább engedékenyebb legyen, de a túlzott engedékenység sem vezet jóra.²⁶

Figyelni kell az előadás módjára is. A hittanoktató ne beszéljen túl hangosan, folyton kiabálva, de arra is figyeljen, hogy ne legyen túl halk se, illetve ne hadarjon, nyelvezetében pedig törekedjen a közérthetőségre, ne beszéljen száraz, elvont, a gyermekek számára nehezen érthető nyelven, valamint kerülje az idegen kifejezések használatát.²⁷

Összegzés

Mihályfi Ákos lekipásztorkodástanának hittanoktatásról szóló részei, különösen annak teológiai megállapításai ma is érvényesek és inspirálóak lehetnek a hittanoktatást végzők számára. A hittanoktatás – Mihályfi felfogásában – igehirdetés, ahogyan azt többször is, sokféle összefüggésben olvashattuk. A hittanóra kiemelkedik a többi iskolai óra közül, hiszen az örökéletre tekintő célja van: Megismerni Isten szeretetét és engedelmes, hálás életet élni. Azonban mindezek mellett Mihályfi nem tekint el a hittanóra iskolai kontextusától és tanórai jellegétől. A kérügmatiszta tartalom nála mindig elsődleges, de a katechézis nem nélkülözheti az alapos szakmai képzettséget, felkészültséget a hittanoktató részéről, melybe beletartozik a katechetikai, valláspedagógiai és pszichológiai jártasság is. Mihályfi nagyon korán, az elsők között felismerte azt, hogy a gyakorlati teológiai diszciplínákat nem elég egy tantárgyba (lekipásztorkodástanba) összesűrítve oktatni az akadémiákon, papneveldekben,

²³ Uo., 276.

²⁴ Uo., 291.

²⁵ Uo.

²⁶ Uo., 292.

²⁷ Uo., 293.

hanem minél inkább szét kell bontani azokat, hogy a kellő komolysággal, megfelelő mélységében lehessen őket oktatni, így megfelelően a lelkipásztori hivatás újabb és újabb kihívásainak.²⁸

Mihályfi holisztikus látásmódjára jó példa az is, hogy felismerte az iskolai hittan és a családok pásztorolása, megszólítása közötti kapcsolatot. A századforduló utáni, huszadik század eleji gyors társadalmi változások, új szellemi áramlatok kihívást jelentettek az egyházak számára is, így a hittanoktatás, a hittanóra sokszor az egyetlen módja volt egy-egy család megszólítására, egyházba való integrálására. Mihályfi meglátásának időtálló voltát támasztja alá az, hogy amikor egy évszázaddal később, 2020. március 23-án Ferenc pápa jóváhagyta az *Új Evangelizáció Pápai Tanácsa* által összeállított direktóriumot, *A katekézis direktóriumát*, abban szintén markánsan megjelent a gyermek családi kontextusa a hittanoktatás, katekézis vonatkozásában:

„Ugyanilyen fontos figyelembe venni azt is, hogy sok olyan kisgyermek és gyermek van, akit erősen érint a családon belüli kapcsolatok törékenysége, jó anyagi helyzetben is; mások viszont még ma is olyan körülmények között élnek, amelyekre erősen rányomja a bélyegét a szegénység, az erőszak és az instabilitás. Ezeknek a gyermekeknek, akik különböző okokból szenvednek attól, hogy nincsenek biztos fogódzóik az életben, gyakran nagyon kevés lehetőségük van arra is, hogy Istent megismerjék és szeressék. Az egyházi közösségnek tudnia kell párbeszédet folytatni, ha lehetséges, a szülőkkel, támogatva őket nevelési feladatukban; ezenkívül jelen kell lennie, és mindig készségesen fel kell ajánlania anyai gondoskodását és konkrét odafigyelését: ez lesz Isten gondviselő jóságának első és alapvető hirdetése.”²⁹

Mihályfi Ákos a hittanoktatást teológiai mélységekben vizsgálja, ahol a katekézis lényegét tekintve *igehirdetés*, az evangélium hirdetése az iskolai keretek között.

Irodalomjegyzék

Hagenbach, Karl Rudolf: *Grundlinien der Liturgik und Homiletik*, Leipzig, 1863.

Meyer-Blanck, Michael: *Gottesdienstlehre*, Tübingen, Mohr Siebeck, 2011.

Mihályfi Ákos: *Az igehirdetés, Egyetemi előadások a lelkipásztorkodástan köréből*, Budapest, Szent István Társulat, 1927.

Simko Vilmos: *Gyakorlati hittan, Hallgatói számára kézirat helyett*, Pozsony, 1848.

Szetey Szabolcs: Simko Vilmos és Gyakorlati hittana, in Juhász György – Horváth Kinga – Árki Zuzana – Keserű József – Lévai Attila – Šeben Zoltán (szerk.): *Zborník medzinárodnej vedeckej konferencie Univerzity J. Selyeho – 2015 „Inovácia a kreativita vo vzdelávaní a vede”, Sekcie teologických a humanitných vied, A komáromi Selye János Egyetem 2015-ös „Innováció*

²⁸ „A nálunk dívó teológiai oktatás rendszerében a katechetikát a lelkipásztorkodástan része gyanánt szokták előadni, – még pedig a lelkipásztorkodástan nagy terjedelme miatt (melyet egy év alatt kell elvégezni) gyakran elég mostohán. Napjainkban megindult már a lelkipásztorkodástan egyes ágainak elkülönítése. S így a hitelemzéstán, a katechetika mármint külön tárgy adatik elő számos egyetemen és szemináriumban, ami mindenesetre csak előnyös lehet.” Uo., 238.

²⁹ Új Evangelizáció Pápai Tanácsa: *A katekézis direktórium*a, Budapest, Szent István Társulat, 2022, 155.

és kreativitás az oktatásban és a tudományban” Nemzetközi Tudományos Konferenciájának tanulmánykötete, Teológiai- és Humántudományi szekciók, Komárno, 2015, 218–238.
Új Evangelizáció Pápai Tanácsa: *A katekézis direktóriuma*, Budapest, Szent István Társulat, 2022.
Zsarnay Lajos: *Paptan. Vezérfonalul tanításaihoz kézirat helyett kiadta Zsarnay Lajos, a s. pataki ref. főiskola papja, a ker. erkölcs- és paptan köz és rendes tanítója, a tiszáninneni helv. hitv. egyházkerület főjegyzője, Második jobbitott kiadás, Sárospatak, 1857.*

A tanulmány szerzője:

Dr. Balogh Dávid egyetemi adjunktus

Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar

Hittanoktató- és Kántorképző Intézet

balogh.david@kre.hu

VASS RÉKA ADRIENN

A TEHETSÉGES GYERMEKEK LELKIGONDOZÁSA

A református oktatás számára mindig is fontos volt a tehetséges diákok segítése, támogatása. A támogatás azonban nem merülhet ki a képességeik gyarapításának segítségével. A tehetséges gyermekek lelkére való figyelem, annak ápolása és gondozása nem maradhat el. A tehetséges gyermekkel foglalkozó lelkigondozónak az a feladata, hogy a lelki nehézségekben támogassa a gyermekeket, melyhez első számú iránymutatója Isten ígéje. Ezen kívül szükséges lenne, hogy a gyermek szüleivel és pedagógusaival folyamatos párbeszéd alakuljon ki.

Kulcsszavak: tehetség; talentum; lelkigondozás; tehetséggondozás; bölcsesség

A tehetséges gyermekek lelkigondozása (Pastoral care for gifted children). Helping and supporting gifted students has always been important in Reformed education. However, support cannot be limited to helping them develop their abilities. Attention must also be paid to the spiritual well-being of gifted children, which must be nurtured and cared for. The task of the spiritual care provider working with gifted children is to support them in their spiritual difficulties, guided first and foremost by the word of God. In addition, it is necessary to establish ongoing dialogue with the children's parents and teachers.

Keywords: talent; spiritual care; talent development, wisdom

„Szükség, hogy hitünk értelmes legyen,
de az is szükség, hogy értelmünk vallásos legyen.”¹

Bevezetés

Jelen tanulmányban a tehetséges gyermekek lelkigondozásának szükségessége, módja kerül megvizsgálásra. Nem szabad azonban azt sem elfelejtenünk, hogy minden gyermek tehetséges valamiben, Isten mindenkinek adott valamit, amiben kisebb-nagyobb mértékben kiemelkedő képességű lehet, így a tehetséggondozás és az ehhez hozzájáruló, ezt segítő lelkigondozás nem vonatkozhat csupán egy szűkebb rétegre, hanem minden gyermeket abban kell segíteni, hogy megtalálja és kamatoztassa azt a tehetséget, amit az Istentől kapott. Keresztyén, református szemmel nézve a tehetségre nem tekinthetünk másként, mint arra, amit mindannyian a bennünket alkotó Istentől kaptunk. Ezen gondolat alátámasztására idézem Fodorné Nagy Sarolta megállapítását,

¹ Idézet Kazinczy Ferenc Sipos Pál pataki matematika tanárhoz írt leveléből, Ld. Dienes Dénes: Harsányi István, az öszösvetségi tudományok tanára Sárospatakon, *Sárospataki Füzetek*, XXV. évf., 2021/2, 70. [Link](#) (Letöltés: 2025. augusztus 1.)

aki ezt írja: „Kálvinnal együtt valljuk, hogy »nincs olyan tehetség, vagy ügyesség, amelyet nem Istennek kellene tulajdonítanunk.«”² Nagy felelőssége tehát a pedagógusoknak és a lelkigondozóknak, hogy ebből a szempontból egyformán tekintsenek a rájuk bízott gyermekekre. Mégis, mint ahogyan az az alábbiakban is kifejtésre kerül, szükséges, hogy a tehetséges gyermekek lelkigondozására külön hangsúly kerüljön.

Tehetség a bibliában

A tehetség szó kapcsán a keresztyéneknek a talentum szó jut eszükbe szinonimaként. Ennek egyik oka az, hogy Jézusnak a legismertebb példázatai között szerepel a talentumok példázata, de az is, hogy számos nyelvben a tehetség szava a talentum szóval van kifejezve. Kodácsy-Simon Eszter hoz is erre példákat: talent (angol), das Talent (német), talent (francia), talento (olasz), талант (orosz).³

A görög kifejezés jelentését vizsgálva azt láthatjuk, hogy mindig valaminek a mérésére, mérlegelésére vonatkozik. A talentum eredetileg egy súlymérték volt, ami nagyjából 59 kg-nak felel meg. Jézus korában egy talentum értéke 14 400 drahmát ért. Ebben az időben egy drachma egy napszámos egy napi bérét jelentette.⁴

Amint arra Kodácsy Tamás is rámutat, a talentum szó az említett bibliai példázat alapján nem teljesen feleltethető meg annak, amit mi a tehetség szava alatt értünk, hanem inkább az Úrtól kapott lehetőséget fejezi ki, amely által a tehetségüket használhatják a szolgák.⁵ Kádár Péter szerint annyiban helyes a talentum kifejezésnek a tehetséggel való azonosítása, hogy a tehetség is egyfajta ajándéka az Istennek, amelylyel sáfárkodni kell, így etikai értelemben a tehetség is megfeleltethető a talentumnak, azonban ezen példázatnak más a teológiai értelme.⁶

A példázatbeli talentum kapcsán egy olyan dolog jelenik meg, amely nem a szolgák tulajdona, hanem az uruké, és azt vissza kell majd adni neki. Ebben a történetben a tehetséget sokkal inkább a „kinek-kinek képessége szerint” (Mt 25,15) mondatrészen kell keresnünk. Mivel különböző képességekkel rendelkeztek a szolgák, különböző mennyiségű talentumot bízott rájuk uruk.⁷ Ezt erősíti meg Balogh Csaba is, aki a példázat kapcsán arra hívja fel a figyelmet, hogy az Úr a bennünk lévő képesség

² Fodorné Nagy Sarolta: A tehetséggondozás és differenciálás bibliai-teológiai alapjai pedagógiai-pszichológiai kitekintéssel, *Sárospataki Füzetek*, XIX. évf., 2015/3, 55. [Link](#) (Letöltés: 2025. augusztus 1.)

³ Kodácsy-Simon Eszter: Talentum – a megvalósult tehetség, in Béres Tamás (szerk.): *Hit, tapasztalat, hittapasztalat*, Budapest, Evangélikus Hittudományi Egyetem, 2017, 113. [Link](#) (Letöltés: 2025. augusztus 1.)

⁴ Uo., 113.

⁵ Kodácsy Tamás: Tehetség és kompetencia a Bibliában, *Magyar Református Nevelés*, XI. évf., 2010/3, 9–10. [Link](#) (Letöltés: 2025. augusztus 3.)

⁶ Kádár Péter: Hozzájárulás a tehetség fogalmának biblikus értelmezéséhez, *Magyar Református Nevelés*, XVII. évf., 2020/2, 6. [Link](#) (Letöltés: 2025. augusztus 3.)

⁷ Kodácsy-Simon: *Talentum – a megvalósult tehetség*, 114.

alapján bíz ránk talentumokat. A talentum nem velünk született tehetség, hanem az, amit Isten a tehetségünkre építeni szeretne.⁸

A példázatban a képesség szava a görög szövegben a dynamis szóval van kifejezve. A dynamis szó jelentését tekintve nagyon sokrétű, hiszen jelenti a különféle természeti erőket, Isten erejét, emberi erőt, amelynek a hatása a dinamithoz hasonló, tehát nagy tettek véghezvitelére képes.⁹

Mint láthatjuk, a tehetség szó nem szerepel ebben a példázatban, de sehol máshol sem a Bibliában, azonban több olyan kifejezés is van, amely a tehetséggel hozható összefüggésbe.

Fodorné Nagy Sarolta részletesen is foglalkozik azokkal a kifejezésekkel, amelyek a Bibliában a tehetséghez kapcsolódnak.¹⁰ Először is olyan történeteket hoz példaként, ahol valami miatt hiányzik a szaktudás, nincs mesterember.¹¹ Ezekben az esetekben a nép sebezhető és rabszolgasorsban tartható. Példaként említi Saul király korát, amikor a filiszteusok elnyomása alatt nem lehetett kovácsot találni Izráelben, mert a filiszteusok nem szerették volna, ha a zsidók kardot vagy dárdát készítenek maguknak, ezért még a kapa és ásó megélesítéséért is a filiszteusokhoz kellett mennie a népnek (1Sám 13,19). Majd Nabukadnecár király Kr. e. 597-es támadását hozza fel példaként, mely után a nép vezetőit „...meg ezer mesterembert és várépítőt, és minden vitéz harcost fogságba hurcolt Babilónia királya Babilóniába...” (2Kir 24,15–16), így fosztva meg a népet nem csupán a vezető embereitől, hanem azoktól is, akik valamilyen mesterség tudását birtokolták. Végül Ézsaiás próféciáját említi, melyben Isten ítéleteként arról prófétál, hogy: „Az Úr, a Seregek Ura eltávolít Jeruzsálemből és Júdából mindenféle támaszt: [...] a zsoldost és a sorkatonát, a bírót és a prófétát, a jóst és a véneket, a hadnagyot és a főrendűt, a tanácsost, az ügyes mestert...” (Ézs 3,1–3).¹²

Emellett azt is olvashatjuk a Bibliában, hogy nehéz időszakokban Isten mesterembereket küldve segít a népen. Erre példa Zakariás próféta látomása, amelyben négy mesterembert látott, akik „eljöttek ezek, hogy megrémítsék a népeket, és letörjék a szarvukat, mert szarvukkal támadtak Júda országára, és szétszórták.” (Zak 2,1–4).

Mint ahogyan azt Fodorné Nagy Sarolta kifejti a mesterember kifejezés vonatkozhatott ékkövésőre (2Móz 28,11), ácsra (2Kir 12,12), kőművesre (2Sám 5,11), fémmunkásra, kovácsra (1Sám 13,19), akik isteni felhatalmazással végezték a munkájukat, vagyis olyan tehetséggel és szaktudással rendelkező emberek voltak, akik Istent szolgálták a képességükkel.

A tehetség szó helyett még a tudás, értelem, bölcsesség, rátermettség, alkalmasság szavakat találjuk a Bibliában, melyek között a bölcsesség (hokmáh) szó rendelkezik

⁸ Balogh Csaba: A hűség kockázata, *Igazság és Élet*, 2009/3, 363. [Link](#) (Letöltés: 2025. augusztus 4.)

⁹ Kodácsy-Simon: *Talentum – a megvalósult tehetség*, 114.

¹⁰ Fodorné Nagy: *A tehetséggondozás és differenciálás bibliai-teológiai alapjai*, 34–41.

¹¹ A mesterember szót a rev. Károli fordítás alapján használja, az újfordításban általában kovács szó szerepel, de nem mindenhol.

¹² Fodorné Nagy: *A tehetséggondozás és differenciálás bibliai-teológiai alapjai*, 34.

a legösszetettebb jelentéssel.¹³ Egyszerre magába foglalja a mesteremberek tudását, de az élethez és az Istenhez való helyes hozzáállást is, hiszen a bölcsesség az Istentől jön. Bölcsesség nélkül az ember bolond, gonosz és eltévelyedett, de a bölcsességgel élve jól tudja használni azokat az ajándékokat, tulajdonságokat, amelyeket az Istentől kapott, hiszen figyel az Istenre, az Ő útmutatására.¹⁴

A Példabeszédek könyve alapján is azt láthatjuk, hogy a bölcsesség mögött nem csupán különleges és higgadt tudás áll, hanem annál sokkal több, hiszen „A bölcsességnek kezdete az Úrnak félelme; és a Szentnek ismerete az eszeség” (Péld 9,10). A bölcsesség kezdete, alapja annak az Istennek az ismerete, tisztelete, hódolata, aki a bölcsességet adta, aki maga a bölcsesség. Isten ismerete és az Istenhez való tartozás nélkül a bölcsesség csupán emberi bölcselkedés, okoskodás, hiszen akkor hiányzik belőle az a szeretet, amely Isten bölcsességéhez tartozik. Bölcsen gondolkodni, cselekedni csakis akkor lehet, ha ott van mellette az Istentől kapott szeretet. A szeretet pedig tettekben nyilvánul meg. Az ószövetségi bölcs ember tudja, hogyan kell valamit jól elvégezni úgy, hogy mindeközben mindvégig helyesen, Istennek tetsző módon él. A Biblia szerint a bölcs ember alázatos is, hiszen tudja, hogy a bölcsességét, tudását, tehetségét Istentől kapta.¹⁵

A bölcsességhez szorosan kapcsolódik az igazság, igazságosság, a morál.¹⁶ A bölcs igazságosság kapcsán Salamon király ítéletét említhetjük példaként, amikor a két parázna asszony ügyében hozott ítéletet (1Kir 3,16–28).

A fentiekből is látszik, hogy a tehetséget is magába foglaló bölcsesség szó az Ószövetségben milyen gazdag jelentéssel bír, mennyire fontos. A bölcsesség jelentőségét, fontosságát Jób könyvében így találjuk összefoglalva: „Szóba sem jöhet a korall és a kristály: a bölcsesség drágább kincs az igazgyöngyöknél.” (Jób 28,18).

Az Újszövetségben a bölcsesség kapcsán a logoszt kell megemlítenünk. János evangéliuma alapján a logosz isteni tulajdonságát láthatjuk: „Minden általa lett...” (Jn 1,3), tehát a logoszt a teremtő, alkotó munka jellemzi. A logosz által válik az istenfélő ember Isten munkatársává, aki a mesterségét bölcsen tudja végezni.¹⁷

Az Újszövetségben a tehetséggel kapcsolatban meg kell említeni a kegyelmi ajándékokat (charisma), melyek különbözőek, az egyik ember az egyiket, a másik ember a másikat kapta, ahogyan ezt a Korinthusbeliekhez írt első levél 12. fejezetének 4–11. terjedő verseiben olvassuk. Az ígérés azt is megerősíti, hogy ezeket az ajándékokat használni kell a másik ember javára, hiszen „a Lélek megnyilvánulása pedig mindenkinek azért adatik, hogy használjon vele.” (1Kor 12,7). Ezt erősíti meg a Heidelbergi Káté 55. kérdés felelete is: „... mindenki tekintse kötelességének, hogy ajándékaival a többi tag javára és üdvösségére készséggel és örömmel szolgáljon.”¹⁸

¹³ Uo., 36–37.

¹⁴ Kádár: *Hozzájárulás a tehetség fogalmának biblikus értelmezéséhez*, 7.

¹⁵ Fodorné Nagy: *A tehetséggondozás és differenciálás bibliai-teológiai alapjai*, 38–39.

¹⁶ Uo., 40.

¹⁷ Kádár: *Hozzájárulás a tehetség fogalmának biblikus értelmezéséhez*, 7.

¹⁸ *Heidelbergi Káté*, Budapest, Kálvin Kiadó, 2015. [Link](#) (Letöltés: 2025. augusztus 3.); Kádár: *Hozzájárulás a tehetség fogalmának biblikus értelmezéséhez*, 7.

A Szentírás alapján a tehetséggel és a bölcsességgel összefüggő fogalmak kapcsán összefoglalóan elmondható, hogy azok Isten ajándékai az ember számára. Az ember ezekkel alkotni képes, amelyekkel azonban folyamatosan foglalkozni kell, fejleszteni kell azokat, hogy növekedni tudjanak, és a közösség hasznára lehessenek vele, hiszen Isten arra adta, és ezt számon is kéri.¹⁹

Miért kell külön odafigyelni a tehetséges gyermekek lelkigondozására?

Jézus a missziói parancsban azt mondja a tanítványainak, hogy „... tegyetek tanítvánnyá minden népet...” (Mt 28,19). Nem egy népről, nem egy azonos közösségről beszél, hanem minden népről, amelyek egyenként nagyon különbözőek, más-más módon kell bánni velük, más-más módon kell megszólítani őket. Az evangélium hirdetése kapcsán Pál apostol is azt írja az a korinthusbeliekhez írott első levél 9. fejezetének 19–23. terjedő verseiben, hogy mindenkit más-más módon szólított meg, alkalmazkodott hozzájuk, hogy a rá bízott feladatot, az evangélium hirdetését elvégezhesse. A talentumok példázatában azt olvassuk, hogy a szolgák ura „Az egyiknek adott öt talentumot, a másiknak kettőt, a harmadiknak pedig egyet, kinek-kinek képessége szerint, és elment idegenbe.” (Mt 25,15). A mai tehetséggondozás alapja, hogy minden gyermekkel a képessége szerint, a tehetsége szerint foglalkozzanak. Ebből is, de elsősorban az igéből is arra a következtetésre kell jutnunk, hogy a tehetséges gyermekek lelkigondozására külön figyelmet kell szentelnünk. Itt újra hangsúlyozni kell azt, hogy ez nem azt jelenti, hogy a kevésbé tehetséges, átlagos képességű gyermekek lelkigondozására nem kell figyelmet fordítani. Itt arról van szó, ami az igében is szerepel, hogy minden egyes gyermekhez a képessége szerint kell fordulni, és a lelkigondozásban is a neki kellő módon segíteni.

Mivel különfélék vagyunk, más-más „mennyeiségben” kaptunk tehetséget a mi mennyei Atyánktól, és így más mértékben, más módon kell megküzdeni a tehetségekből adódó nehézségekkel. Közkeletű az a felfogás, hogy a tehetség bármilyen körülmények között utat tör magának, és ebből származik az a gondolat is, hogy a tehetséges emberek sikeresek is, ez azonban egyáltalán nem így van. A Bibliában is számos történetet találunk, amely azt mutatja, hogy valaki rendelkezik egyfajta tehetséggel, de ez a tehetség sok nehézséget is okoz a számára. Ide sorolhatjuk az ósatyákat, a prófétákat, a királyok közül Dávidot, az Újszövetségből Keresztelő Jánost vagy Pál apostolt is.

Számos tanulmány mutat rá arra, hogy a tehetséges gyermekek nagyon sok pszichés nehézséggel küzdenek, és ebben a helyzetben fontos, hogy lelkigondozó módon is mellettük álljunk. Harmatiné Olajos Tímea is kifejti, hogy bár a tehetséges személyek számos tulajdonsággal rendelkeznek, amelyek segítik a tehetségük kibontakozását, de pont ezen tulajdonságaik révén nagyon sérülékenyek is. Éppen ezért a

¹⁹ Uo.

tehetséges gyermekek fejlesztése akkor lehet igazán eredményes, ha a velük foglalkozók a lelkiállapotukra külön is odafigyelnek, és segítik őket.²⁰

A tehetséges gyermekekkel lelki oldalról való foglalkozás nem teljesen újkeletű hazánkban, hiszen, amint azt Fehér Ágota feldolgozta a Protestáns Tanügyi Szemle 1927–1944 között megjelenő számai alapján a tehetséggondozás témáján belül a tehetséges gyermekek lelki világával való foglalkozást is fontosnak tartották, és ezen témában a már az akkori szerzők is azt állapítják meg, hogy a tehetséges gyermekek egy-egy területen kiemelkedő eredményekre képesek, de más területeken elmaradhatnak kortásaiktól, sőt sérülékenyek is lehetnek.²¹ Mivel ezen sérülékeny állapot könnyen idézhet elő lelki nehézségeket, ezért is indokolt a tehetséges gyermekek lelkigondozásával külön is foglalkozni, megvizsgálni azt, hogy nekik hogyan, milyen módszerekkel tudunk a leghatékonyabb módon segíteni.

A lelkigondozó feladatai

Az alábbiak személyes lelkipásztori szolgálatom tapasztalataira épülnek, amelyeket igyekszem alátámasztani a hazai tehetséges gyermekekkel foglalkozó szakemberek, pedagógusok és a hittanoktatásban is szolgáló lelkipásztorok által írt szakirodalmakban megfogalmazottakkal. Mindezzel szeretném bizonyítani azt is, hogy a tehetséges gyermekek segítése egy összetett folyamat, amelyben pedagógus, hittanoktató és lelkipásztor egymás munkáját is segítve sikeresen tudják támogatni a tehetséges gyermekeket.

Ennél a pontnál fontos kiemelni, hogy a gyermekekkel való foglalkozás, lelkigondozás csakis akkor lehet eredményes, ha ebben a szülők is partnerek, így az ő bevonásuk is elengedhetetlen. A tehetség kibontakoztatásához szükséges az egyéni foglalkozás mellett a szülői és az intézményi támogatás is.²² Ideális esetben a szülők és a pedagógusok gondolkodásmódja alapjaiban megegyezik a gyermek támogatásának módjában, de amennyiben nézetkülönbségek vannak, akkor azt tisztázó beszélgetéssel kell rendezni, közös álláspontra jutva a gyermek érdekében.²³ A közös párbeszédet szintén segítheti a lelkipásztor közreműködése.

Amint az korábban is említésre került, a tehetséges gyermekek számos nehézséggel küzdhetnek. Gyakran lelkileg érzékenyebbek társaiknál, feladatvégzésük során sokszor a tökéletességre törekszenek, és ha nem tudnak a saját, esetlegesen oktatóik, szüleik elvárásainak megfelelően teljesíteni, azt kudarcként élik meg.

²⁰ Harmatiné Olajos Tímea: *Tehetség és szocio-emocionális fejlődés*, Debrecen, Didakt Kiadó, 2011, 5. [Link](#) (Letöltés: 2025. augusztus 4.)

²¹ Fehér Ágota: Tehetséggondozás a 20. század első felében a protestáns tanügyi szemle lapszámain keresztül, in Molnár Dániel – Molnár Dóra – Nagy Adrián Szilárd (szerk.): *XXVII. Tavaszi Szél Konferencia 2024*, II. kötet, Budapest, Doktoranduszok Országos Szövetsége, 2024, 374. [Link](#) (Letöltés: 2025. augusztus 1.)

²² Bagdy Emőke – Kövi Zsuzsanna – Mirnics Zsuzsanna: *Fény és árnyék. A tehetségerők felszabadítása*, Génusz Könyvek 36., Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2014, 25. [Link](#) (Letöltés: 2025. augusztus 1.)

²³ Harmatiné Olajos: *Tehetség és szocio-emocionális fejlődés*, 96.

Kádár Péter rámutat arra, hogy a tehetségre vonatkozó bibliai kifejezések és egy-egy kiválasztott személy története is alátámasztja, hogy az Istentől kapott tehetséget nem mindig könnyű hordozni, hiszen a tehetségek kíválnak (kor)társaik közül; sokszor már gyermekkorban meghatározott feladatkörre rendeltetnek el; különleges, kiváló eredményeket mutatnak; nem mentesülnek a közösségi lét szabályai alól, de sokszor nehezen küzdenek meg ezekkel, akár konfliktusokba is kerülnek; tehetségüket a közösségük érdekében kell használni.²⁴ A fentiek is mutatják, hogy a tehetséges gyermekekkel foglalkozó keresztyén, református pedagógusoknak nem csupán egyszerűen fejleszteni kell a gyermekeket, hanem segíteniük kell őket abban, hogy megértsék tehetségük eredetét, vagyis hogy azt Istentől kapták; mutassanak utat, hogy tehetségüket fejleszteni tudják; bátorítsák, hogy ne féljenek a kudarcoktól; tudjanak a tehetségükkel közösségük javára válni; és mindebben az Isten iránti hála vezesse őket.

Ahogy minden más esetben, a tehetséges gyermekek között végzett lelkigondozásban is az elsődleges feladataink közé tartozik a bizalom építése. Igyekezni kell a gyermekeket a lehető legjobban megérteni, átélni az érzéseiket, hiszen, ha tudatjuk velük, hogy átérezzük a helyzetüket, akkor lehet oldani a bennük lévő szorongást és feszültséget is, és erősíthetjük erőtlenségükben őket.²⁵ Ebben legyen példa számunkra Pál apostol már fentebb idézett cselekedete: „Az erőtleneknek erőtlenné lettem, hogy megnyerjem az erőtlenekeket: mindenkinek mindenné lettem, hogy mindenképpen megmentsék némelyeket” (1Kor 9,22).

A tehetséges gyermekek általában jó humorérzéssel rendelkeznek.²⁶ Ha tudunk azonosulni a humorukkal, esetleg mi magunk vagyunk egy-egy esetben a humor kezdeményezői, akkor az szintén lehet feszültségoldó, mert ahogyan azt a Példabeszédek könyvében is olvassuk: „A vidám szív a legjobb orvosság...” (Péld 17,22).

A tehetséges gyermekek lelkigondozása terén vigyünk eléjük korosztályuknak, lelki érettségüknek megfelelően olyan bibliai történeteket, amelyek azt mutatják, hogy a tehetség, az Istentől kapott talentum, a Tőle kapott feladat nem mindig könnyű, sokszor nehézségekkel jár az azokkal való élés, de az Isten, ha megadta azt, akkor ad erőt ahhoz is, hogy az illető éljen vele.²⁷ Erősítsük azt a gyermekekben, hogy Istennél jobban senki nem ismeri őket, és a Tőle kapott tehetséghez mérten bízzuk rájuk feladatokat. Fontos hangsúlyoznunk a gyermekek számára, hogy Isten bizalmának a jele az, hogy feladattal bízta meg, amellyel bevonja őt is az Ő munkálkodásába.

Amikor arról beszélgetünk a gyermekekkel, hogy azért kapták a tehetségüket, hogy azt használják az Isten dicsőségére és társaik javára, akkor figyeljünk oda arra, hogy ne a *kell*-en legyen a hangsúly, hanem arra vezessük rá őket, hogy azt Isten iránti hálából, örömmel tegyék.

²⁴ Kádár: *Hozzájárulás a tehetség fogalmának biblikus értelmezéséhez*, 9.

²⁵ Harmatiné Olajos: *Tehetség és szocio-emocionális fejlődés*, 134.

²⁶ Uo., 135.

²⁷ Fodorné Nagy: *A tehetséggondozás és differenciálás bibliai-teológiai alapjai*, 54.

Közös imádságok által segítsük abban is a gyermekeket, hogy ők is imádságban is tudjanak hálát adni a tehetségükért, és kérjenek útmutatást is az Úrtól, hogy azt jól tudják használni. A talentumok példázatának pozitív üzenetét is fontos hangsúlyozni a gyermekek számára. Aki jól használja az Istentől kapott talentumát, azt az Úr megjutalmazza: „Jól van, jó és hű szolgám, a kevésen hű voltál, sokat bízok rád ezután, jöjj, és osztozz urad örömében!” (Mt 25,21)

A tehetséges gyermekeknél gyakran tapasztalható, hogy nehezen vagy egyáltalán nem tudnak beilleszkedni a közösségeikbe, így az elmagányosodás veszélyeztetheti őket. Ennek egyik oka az, hogy a tehetséges gyermekeknek nagyon határozott véleményük van az őket körülvevő dolgokkal kapcsolatban, de ezeket nem mindig tudják megfelelő stílusban megfogalmazni. Megesik, hogy társaikat sértő, az idősebbekkel szemben tiszteletlen módon fejezik ki a véleményüket. Mint minden lelkigondozói szituációban, a tehetséges gyermekekkel való foglalkozás közben is nagyon fontos, hogy hagyjuk a saját gondolataik kifejtését, még akkor is, ha az a véleményünkkel nem egyezik meg. Rá kell vezetni azonban őket arra, hogy lehet eltérő a véleményük, amit mi tiszteletben is tartunk, de fontos arra megtanítani, hogy a véleményét úgy fejtse ki, hogy eközben ne legyen bántó, és ő is tartsa tiszteletben mások véleményét.²⁸

Mint fentebb szó volt róla, az Ószövetségben a bölcsesség az egyik szó, amellyel a tehetséget kifejezik. Robert Sternberg véleménye szerint a tehetséggondozás kapcsán a bölcsességet is tanítani kellene. Az okos, de nem bölcs embereket Sternberg többek között egocentrikusnak, hamisan optimistának, tévesen mindet tudónak, etikailag elkötelezetlennek jellemzi.²⁹ Ezek a tulajdonságok már a gyermekeknél is megjelenhetnek, de nem szabad hagyni, hogy ezek eluralkodjanak rajtuk. Éppen ezért a bölcsességre vezetés, az Istenre és általa a másik ember iránti figyelemre való terelgetés feladata a lelkigondozónak. A bölcsességre való tanítás azért fontos, hogy ne csupán a tudását gyarapítsa a gyermek, hanem azt a tudást megfelelő módon tudja hasznosítani az embertársaik körében, azt a szeretetet is magában hordozó bölcsességgel, amelyről már fentebb szó volt, hiszen hiába lesz kiváló orvos valaki, ha nem tud bánni embersegesen a betegeivel, vagy hiába lesz kiváló vezető valaki, ha nem tud megértően, segítőkészen bánni a beosztottaival.³⁰ Harsányi István fontosnak tartotta, hogy az erkölcsi-etikai értékekre is hangsúly kerüljön, amit ő „E-faktor”-nak nevezett, ami „az erkölcsi, akarati, szociális értékeket jelző személyiségtulajdonságok összessége, az etikai értékek dominanciájával”.³¹

Fontos, tehát, hogy a keresztyén nevelés és az azt segítő lelkigondozói munka kellő hangsúlyt helyezzen a bölcsesség tanítására, amely magába foglalja az etikai-erkölcsi értékeket is, mert csakis így válhat a gyermekekből a másokra is odafigyelő helyes értékekkel rendelkező felnőtt.

²⁸ Harmatiné Olajos: *Tehetség és szocio-emocionális fejlődés*, 136.

²⁹ Fodorné Nagy: *A tehetséggondozás és differenciálás bibliai-teológiai alapjai*, 49.

³⁰ Uo., 50.

³¹ Bagdy-Kövi-Mirnic: *Fény és árnyék*, 39.

A tehetséges gyermekek lelkigondozásánál nagyon fontos, hogy segítsünk nekik megtalálni a helyüket a közösségükben, hogy később felnőve megtalálhassák a helyüket a társadalomban. Éppen ezért szükséges az, hogy a közösségeikben, legyen az osztály- vagy gyülekezeti közösség, ne kis különcökként tekintsünk rájuk, hanem úgy, mint akik a maguk tehetségeivel fontos részei a közösségnek, ugyanúgy, mint a másik is. Rá kell mutatni, hogy bár különféle talentumokat és különféle mennyiségben kaptunk, de mindenki kapott, és mindenkire szükség van gyermekként is és majd felnőttként is. A legegyszerűbb, ha az iskolai közösséget visszük példaként eléjük, hiszen idejük nagy részét ott töltik, láthatják maguk is, hogy ott nem csupán pedagógusok és diákok vannak, hanem van igazgató, gazdasági vezető, takarító, karbantartó, portás stb. Mindenkire egyaránt szükség van ahhoz, hogy az iskola jól és zavartalanul működjön. Pál apostol szavaival élve: „Mert ahogyan egy testnek sok tagja van, de nem minden tagnak ugyanaz a feladata, úgy sokan egy test vagyunk Krisztusban, egyenként pedig egymásnak tagjai. Mert a nekünk adott kegyelem szerint különböző ajándékaink vannak, eszerint szolgálunk is...”. (Róm 12,4–6) A testrészek különféle, különféle feladatokat látnak el, de mindegyikre szükség van. Meg kell láttatni a tehetséges gyermekkel, hogy a közösségének szüksége van az ő kiemelkedő tehetségére, de neki is szüksége van azokra, akik nem kiemelkedően tehetségesek. Csakis így tudjuk segíteni őket abban, hogy megtalálva a helyüket a társadalomban, be tudják tölteni azt a feladatot, amit Isten rájuk bízott, azzal a tehetséggel, amelyet Istentől kaptak. Ehhez az szükséges, hogy olyan osztály- és egyéb közösség kialakulását segítsük, ahol minden gyermek megtalálja a maga helyét és feladatát, ahol serkentőleg hatnak egymás fejlődésére is, segítve és nem gátolva egymást.³² Hogy egy ilyen közösség kialakulhasson, nagy szükség van a pedagógusok segítségére a közösségen belül, és adott esetben a pedagógus segítségére a lelkipásztoron keresztül. Fontos lenne azonban az is, ha erre irányuló képzésekben is részesülhetnének a pedagógusok.

Azzal is lehet segíteni a tehetséges gyermekek beilleszkedését a közösségbe, ha hívogatjuk őket a gyülekezeti alkalmakra, és egyben be is vonjuk a szolgálatokba. Az énekekben, zenében tehetségeseket megkérhetjük, hogy a családi napokon vagy gyülekezeti táborokban szolgáljanak, de nem erőltetve csakis akkor, ha azt szívesen teszik. Egyre több gyülekezetben az informatikában jártas gyermekeket is be lehet vonni a honlapszerkesztés, hangosítás stb. kapcsán.

A tehetséges gyermekek között nagy arányban jelennek meg a magatartásproblémákkal küzdők. Fodorné Nagy Sarolta szerint lelkigondozóként nem az a feladatunk, hogy különféle betegségekben keressük a problémát vagy diagnózisokat állítsunk fel, hanem segítsük a tehetség kibontakozását az evangélium hirdetése által. Az evangélium befogadását akkor tudjuk segíteni, ha gyermekeknek tartott alkalmak konfesszionálisak, hiszen ekkor tudjuk az evangéliumot személyessé tenni a gyermekek számára is. A konfesszionális vallástanításnál nagyon fontos, hogy először is a bibliai történetek alapján rámutassunk arra, hogy a közösség hogyan éli

³² Fodorné Nagy: *A tehetséggondozás és differenciálás bibliai-teológiai alapjai*, 54.

meg az istentapasztalását a különféle időkben és helyzetekben, de a nagyobb gyermekekkel való foglalkozásnál jelenjen meg a Heidelbergi Káté is, amely gyakorlati oldalról mutatja meg, hogy Isten üzenetét hogyan élhetjük meg, valósíthatjuk meg.³³ A tehetséges gyermekek számára különösen is fontos az, hogy ne csupán egy elméleti tudást kapjanak, hanem a gyakorlatban, a mindennapi életben is láthassák az ige munkálkodását. Éppen ezért nem szabad elfelejtkezni arról, hogy a legnagyobb szemléltető maga a gyermekkel foglalkozó hittanoktató, lelkipásztor lesz, ezért a hiteles életünk nagyon fontos.

Természetesen nem felejtkezhetünk meg a hittanoktatás szerepéről a tehetség-gondozás terén sem. A hittanoktatásban részt vevő lelkipásztorok órai körülmények között találkozhatnak a tehetséges diákokkal, és ennek keretében is tudnak támogatást nyújtani.

A tehetséges gyermekek szívesen vesznek részt a hittanórákon, mert jobban keresik az élet értelmét és ezért jobban érdeklődnek a vallás iránt, de nem mindig érzik jól magukat az egyházi alkalmakon, mert a kérdéseik zavarhatják az órát, és kritikus megjegyzéseket is tesznek.³⁴ Ha nem vesszük komolyan a kérdéseiket, a megjegyzéseiket, akkor természetes következménye ennek az, hogy előbb-utóbb elhagyják ezeket az alkalmakat, kikopnak az egyházi közösségekből. A tehetséges gyermekekkel foglalkozó hittanoktatónak, lelkipásztornak nagy türelemmel kell a gyermekek felé fordulni, éreztetve azt velük, hogy komolyan veszi őket, és mindig szívesen beszélget velük.

A hittanoktatás során is lehet alkalmazni azokat a módszereket, amelyeket más tanórákon, foglalkozásokon is használnak a tehetséges gyermekek oktatása során. Figyelembe kell venni a gyermekek értelmi és lelki szükségleteit, mert ennek hiányában a gyermekek unatkozni fognak, így természetes, hogy megjelennek a különféle magatartási problémák. Fodorné Nagy Sarolta így összegzi a fentieket: „a hittanórák és igehirdetések minőségi megújulása az első lépés a tehetségmentésben!”³⁵

Összefoglalóan elmondható, hogy a tehetséges gyermekek lelkigondozása során a lelkigondozónak a saját szolgálatára is úgy kell tekintenie, mint arra a talentumra, amelyet ő az Istentől kapott. Feladata, hogy ezt a talentumot gyarapítva használja arra, hogy a rá bízott gyermekeket tudja úgy segíteni, hogy közben Istenhez terelgeti.

³³ Uo., 52.

³⁴ Uo., 51.

³⁵ Uo., 53.

Irodalomjegyzék

- Bagdy Emőke – Kövi Zsuzsanna – Mirnics Zsuzsanna: *Fény és árnyék. A tehetségerők felszabadítása*, Génusz Könyvek 36., Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2014. [Link](#)
- Balogh Csaba: A hűség kockázata, *Igazság és Élet*, 2009/3, 357–366. [Link](#)
- Dienes Dénes: Harsányi István, az ösztöviségi tudományok tanára Sárospatakon, *Sárospataki Füzetek*, XXV. évf., 2021/2, 69–74. [Link](#)
- Fehér Ágota: Tehetseggondozás a 20. század első felében a protestáns tanügyi szemle lapszámain keresztül, in Molnár Dániel – Molnár Dóra – Nagy Adrián Szilárd (szerk.): *XXVII. Tavasz Szél Konferencia 2024*, II. kötet, Budapest, Doktoranduszok Országos Szövetsége, 2024, 367–377. [Link](#)
- Fodorné Nagy Sarolta: A tehetseggondozás és differenciálás bibliai-teológiai alapjai pedagógiai-pszichológiai kitekintéssel *Sárospataki Füzetek*, XIX. évf., 2015/3, 33–58. [Link](#)
- Harmatiné Olajos Tímea: *Tehetség és szocio-emocionális fejlődés*, Debrecen, Didakt Kiadó, 2011. [Link](#)
- Heidelbergi Káté*, Budapest, Kálvin Kiadó, 2015. [Link](#)
- Kádár Péter: Hozzájárulás a tehetség fogalmának biblikus értelmezéséhez, *Magyar Református Nevelés*, XVII. évf., 2020/2, 5–10. [Link](#) (Letöltés: 2025. augusztus 3.)
- Kodácsy Tamás: Tehetség és kompetencia a Bibliában, *Magyar Református Nevelés*, XI. évf., 2010/3, 2–10. [Link](#)
- Kodácsy-Simon Eszter: Tálentum – a megvalósult tehetség, in Béres Tamás (szerk.): *Hit, tapasztalat, hittapasztalat*, Budapest, Evangélikus Hittudományi Egyetem, 2017, 113–119. [Link](#)

A tanulmány szerzője:

Vass Réka Adrienn intézményi lelkipásztor

Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar

vass.reka.adrienn@kre.hu

BERKI VIKTÓRIA

A HITTANOKTATÓ SZEREPE A KÜLÖNLEGES BÁNÁSMÓDOT IGÉNYLŐ GYERMEKEK SZÜLEINEK KÍSÉRÉSÉBEN

A tehetségek világa igen sokrétű, s közöttük olyan gyermekek is vannak, akik kiemelkedő képességeik mellett más területen fokozott nehézségeket hordoznak, akár közvetlenül diagnózisuk is van emiatt. Fontos, hogy a különleges bánásmódot igénylő gyermekek körén belül az ún. kettős különlegességűek is speciális megsegítést, megértést kapjanak ahhoz, hogy lélekből támaszul szolgáljon mindez a képességeik legjobb kibontakoztatása és személyiségük kiteljesedése során. Jelen tanulmány arra építkezik, hogy az érintett gyermekek szülei ugyancsak sajátos élményeket hordoznak, így a számukra nyújtható lelki segítség közvetlenül be kell épüljön a gyermek tehetségének gondozását szolgáló programokba is. Ezek megértését teljesíti ki a meghatározók összegzésével, elemzésével.

Kulcsszavak: kettős különlegesség, hittanoktató, tehetségsegítés lelki vonatkozásban, szülők támogatása

A hittanoktató szerepe a különleges bánásmódot igénylő gyermekek szüleinek kísérésében (The role of religious educators in accompanying parents of children with special needs). The world of gifted children is very diverse, and among them there are children who, despite their outstanding abilities, have increased difficulties in other areas, and may even have a diagnosis for this. Among children with special educational needs, those with so-called dual special needs require special professional understanding so that they can be supported in developing their abilities to the fullest. This study is based on the fact that the parents of these children also have unique experiences, so the emotional support that can be provided to them must be directly integrated into programs designed to nurture their children's talents. This understanding is achieved through the summary and analysis of the defining factors.

Keywords: dual exceptionality, religious education, talent support in a spiritual context, parental support

Bevezetés

A rendszerszemléletű pedagógia alapvető kiinduló tétele, hogy a gyermek fejlődése, fejlesztésének eredményessége – az egyéni adottságokon túl – nagyban függ a család hozzáállásától. Egyszerűen fogalmazva: ahhoz, hogy pedagógusként jól neveljük-növeljük a gyermeket, ismernünk kell a családot, amelyben az elsődleges hatások érik őt. Sőt. A gyermek lehető legoptimálisabb kibontakozása érdekében együttműködő kapcsolatban is kell lennünk a szülővel. Ez az egyszerű tétel fokozottabb jelentőséggel bír a különleges bánásmódot igénylő gyermekek esetében, legyen szó sajátos nevelési igényről vagy kiemelt tehetségről; még inkább e két állapot együttes jelenléte esetén.

Jelen tanulmány fókuszában nem a gyermekek, hanem azok a szülők állnak, akiknek – gyermekük eltérő fejlődése miatt – „nehezített szülőszerepben” kell megküzdniük az élet adta feladatokkal.

A szakember szerepe megkerülhetetlen ezen családok esetében: a gyógypedagógus, a pszichológus, az orvos, a gyógytornász, a tehetségtanácsadó stb. segítségével nélkülözhetetlen nemcsak a gyermek optimális fejlődése szempontjából, hanem a család kompetens támogatása miatt is.

De van-e, lehet-e szerepe a hittanoktátónak a különleges bánásmódot igénylő gyermekek szüleinek kísérésében? Személyes meggyőződésem szerint igen. A „hogyan” és a „miben” kérdésre keresem a választ azzal a kiindulási tézissel, hogy míg a szakember szerepe abban nyilvánul meg, hogy hozzásegítse a szülőt ahhoz, hogy különleges bánásmódot igénylő gyermek szülőjévé váljon, addig a hittanoktató lehetősége, hogy ennek a „különleges” szülőségnek az útján a keresztyén hit támaszával segítheti a lelki erő tartalékok mobilizálását. Nem magától értetődő ugyanis ennek az útnak a zökkenőmentes végig-járása: a gyermek eltérő fejlődésmenetének, magának a gyermeknek az elfogadása.

Az atipikus fejlődésmenet súlyossága, tartóssága, sajátosságai különbözőképpen hatnak arra, hogy a szülők hogyan és milyen mértékben küzdenek meg helyzetükkel. Vannak azonban általános jellemzők, melyek tipikusan megjelennek. Ezeket és az adaptációs folyamat fázisait számba véve vizsgáljuk meg a hittanoktató lehetőségeit a segítségnyújtásban. A tanulmánykötet tematikája, illetve a téma sokrétűsége miatt a különleges bánásmódot igénylő gyermekek széles csoportján belül most a „kettős különlegesség” áll a figyelmünk fókuszában.

„Nehéz gyermek”

Különleges bánásmódot igénylő gyermek, tanuló:¹ a sajátos nevelési igényű;² a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő; valamint a kiemelten tehetséges gyermek, tanuló.³

A „kettős különlegességű” vagy „kétszeresen kivételes”⁴ jelző azokat a személyeket illeti, akik a fenti kategóriák metszéspontján létrejövő halmazban helyezkednek

¹ 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről [Link](#) (Letöltés: 2025. augusztus 20.)

² Sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló: az a különleges bánásmódot igénylő gyermek, tanuló, aki a szakértői bizottság szakértői véleménye alapján mozgásszervi, érzékszervi (látási, hallási), értelmi vagy beszéd fogyatékos, több fogyatékoság együttes előfordulása esetén halmozottan fogyatékos, autizmus spektrum zavarral vagy egyéb pszichés fejlődési zavarral (súlyos tanulási, figyelem- vagy magatartásszabályozási zavarral) küzd. Uo., Értelmező rendelkezések.

³ Kiemelten tehetséges gyermek, tanuló: az a különleges bánásmódot igénylő gyermek, tanuló, aki átlag feletti általános vagy speciális képességek birtokában magas fokú kreativitással rendelkezik, és felkelthető benne a feladat iránti erős motiváció, elkötelezettség. Uo.

⁴ Harmatiné Olajos Tímea: Kétszeresen kivételes tanulók, in Harmatiné Olajos Tímea – Pataky Nóra – K. Nagy Emese (szerk.): *A kétszeresen kivételes tanulók tehetséggondozása*, Géniusz Könyvek 30., Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2014, 11. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 31.)

el. Az érintettek egyszerre rendelkezhetnek kiemelkedő képességekkel, valamint valamilyen fejlődési zavarhoz köthető nehézséggel.⁵ Utóbbi tekintetében a deficitek nagysága és súlyossága szempontjából nagyon különböző lehet a kettős különlegesség, ahol az eltérő fejlődésmenet háttérében a következő okok állhatnak: neurológiai alapú teljesítmény- és viselkedészavarok (tanulási zavarok; ADHD; szenzoros feldolgozási zavarok); érzékszervi és mozgásszervi fogyatékoságok (látás- és hallássérülés; mozgásfogyatékoság); pervazív fejlődési zavarok (autizmus spektrumzavar).⁶ A kétszeres kivételesség különböző variációkban fordulhat elő, attól függően, hogy a tehetség és a kihívást jelentő állapot hogyan viszonyul egymáshoz:⁷

- a tehetség elfedi a hátráltató állapotot;
- a tehetség és a hátráltató állapot elfedi egymást;
- a hátráltató állapot elnyomja a tehetséget.

Az említett állapotok részletes bemutatására itt nincs módunk, jelen dolgozat arra a variációra fókuszál csak, ahol a hátráltató állapot, a zavar, a fogyatékoság elfedi a tehetséget. Gyakori tapasztalat ugyanis, hogy a kétszeresen kivételes tehetségek között gyakran a problémát okozó zavar kap nagyobb hangsúlyt, a tehetség kérdése fel sem merül, annak azonosítása akár meg sem történik.⁸ Így az érintett gyermekeknél tulajdonképpen a „sajátos nevelési igény” fennállását állapítja meg a szakértői bizottság.

Amikor egyértelmű tehetségről beszélünk, a szülők viszonylag nagy része gyermekük „tehetségességét” az öröm és ijedtség ambivalenciájával fogadja, hiszen a kínálkozó lehetőségek mellé a felelősség terhének nyomasztó súlya is nehezedik. Ezt tetézi még, hogy a gyermek viselkedése is sokszor más, a szokásostól eltérő, a szülő pedig bizonytalan, hogy hogyan kezelje ezt.⁹ Azokban az esetekben viszont, amikor a „probléma”, a „zavar” vagy a látható fogyatékoság elnyomja a tehetséget, számos stresszforrással kell szembenézniük a szülőknek. Csak miután az érintetteknek sikerült megküzdeniük az eltérő fejlődésmenet tényének az elfogadásával, következhet a gyermek erősségeinek, „ügyességének” felfedezése, esetleg a tehetség azonosítása. Ezen a gondolkodásmeneten haladva a dolgozat további része az eltérő fejlődésmenetű, sajátos nevelési igényű gyermekeket nevelő szülők támogatási lehetőségeire koncentrálna.

⁵ Gyarmathy Éva: Sajátos nevelési igényű, valamint a beilleszkedési és tanulási zavarokkal küzdő tehetségek legfőbb érintett csoportjai, in H. Nagy Anna (szerk.): *Szakmai ajánlások pszichológusoknak a tehetséggondozáshoz*, Génusz Könyvek 29., Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2013, 39–43. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 31.)

⁶ Harmatiné Olajos: *Kétszeresen kivételes tanulók*, 11.

⁷ Uo., 12.

⁸ Kopasz Gáborné – Erdei Róbert: *Kettős különlegességű tehetségek ellátása a köznevelési intézményekben, a pedagógiai szakszolgálatok szerepe*, 2024, 7. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 31.)

⁹ Szalay Miklós: Családok segítése–kísérése a nevelési folyamatban, in H. Nagy Anna (szerk.): *Szakmai ajánlások pszichológusoknak a tehetséggondozáshoz*, Génusz Könyvek 29., Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2013, 66. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 31.)

E tanulmánynak nem célja, hogy sorra vegye a sajátos nevelési igény különféle típusait. Csak azokra a sajátosságokra, a családi működést meghatározó mechanizmusokra fókuszálunk, melyeknek hatásai általános érvényűek az érintett családok esetében. Az eltérés típusától, súlyosságától függetlenül megfigyelhetők jellemző elsődleges szülői reakciók, melyet számos negatív érzelem kísérhet. Az átélt negatív érzelmek kapcsolatrendszeri problémákhoz vezethetnek a szülő és a gyermekek, szülő-/házastársak között, de érinthetik a tágabb családi és társas kapcsolatokat is. Ezek mindegyike hatással van a gyermek fejlődésére.¹⁰ Az eltérő fejlődésű gyermek szempontjából alapvető fontosságú, hogy a szülők aktívan és tudatosan fogadják el őt „bajával”, „zavarával” együtt, hiszen a fejlődését csak ebben az esetben lesznek képesek optimálisan segíteni; gyenge képességeit fejleszteni, erősségeit felfedezni, szunnyadó tehetséget kibontakoztatni. A szakembereken kívül a mindenkori pedagógusnak, így a hittanoktátónak is ismernie kell azokat a pontokat, ahol beavatkozva támogathatja a szülőket, a családot.

„Nehezített szülőszerep”

Egy eltérő fejlődésű gyermek (fel)nevelése sok nehézséggel jár. Nem túlzás azt állítani, hogy szenvedéssel¹¹ teli életszakaszok teszik próbára szüleit, akik az atipikus fejlődésmenet ténye miatt olyan helyzetbe kerülnek, melyben az életük fizikai, pszichikai-szellemi és szociális dimenzióját érintő nehézségek szenvedést okoz(hat)nak.

Fizikai kimerültséget okoz a tartós igénybevétel, hiszen felkészültnek kell lenniük a mindenkori aktuális helyzetre és az állandó bizonytalanságra,¹² továbbá a speciális igények finanszírozásához szükséges anyagi feltételek megteremtésének gondja is állandó stressz-állapotot jelenthet.

Az alapvető pszichikus alapszükségletek¹³ (a kötődési, az önbecsülési, a kontrollszükséglet) kielégülésének akadályoztatása pszichés kimerüléshez vezethet.

¹⁰ Kis Noémi: *Eltérően fejlődő gyermek a családban*, *Gyermeknevelés*, IV. évf., 2016/3, 1. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 31.)

¹¹ Horváth-Szabó Katalin szerint a szenvedés magában foglal hosszabb ideig tartó testi és lelki kínokat, szorongásokat, félelmeket, kínzó hiányokat, kudarcokat. A rövid ideig tartó fájdalom általában nem tekinthető szenvedésnek, de a hosszú távúak szinte mindig lelki fájdalommal is járnak, hiszen ezekben az állapotokban átéli az ember korlátozottságát, gyengeségét, a kimenetel bizonytalanságát. Horváth-Szabó Katalin: A személyiségfejlődés érlelő kohója: a szenvedés, in Bánlaky Éva – Karczub Gyula (szerk.): *Pszichológusok és teológusok a szenvedésről*, Budapest, Faludi Ferenc Akadémia és Katolikus Pszichológusok Baráti Köre, 2002, 55. Az ember bio-pszicho-szociális egységéből kiindulva – attól függően, hogy létezése melyik aspektusában szenved el elemi szükségletének akadályoztatását – különbséget tehetünk fizikai, pszichikai-szellemi és szociális szenvedések között. Szegedi Márton: A szenvedés szociálpszichológiai természete, in Bánlaky–Karczub: *Pszichológusok és teológusok a szenvedésről*, 25–26.

¹² Kis: *Eltérően fejlődő gyermek*, 4.

¹³ Németh Dávid: Félelem – szorongás – hit, *Theológiai Szemle*, LIV. évf., 2011/1, 18.; Németh Dávid: *Pasztorálatantológia*, Budapest, Károli Gáspár Református Egyetem – L'Harmattan Kiadó, 2012, 291–310.

Az atipikus fejlődésmenet esetén gyakran fennáll a kötődés kialakulásának zavara. Egy eltérő fejlődésű gyermek megszokása, megszeretése jóval bonyolultabb folyamat, mint amikor a gyermeki tényezőkkel nincs alapvető baj; a létére való ráhangolódás munkává válik, nemcsak a szó fizikai értelmében.¹⁴

Vizsgálatok és személyes beszámolók igazolják, hogy az érintett szülők szinte mindegyikére jellemző a szégyenérzet, a büntudat, a bizonytalanság.¹⁵ A szülés élményéhez kapcsolódó büntudat, a „valamit elrontottam,” „valamit elhibáztam” – elsősorban az anyára jellemző – érzés, valamint „a helyzet, hogy a gyermek nem szolgálja természetes módon a szülők büszkeségére való igényét, könnyen kikezdheti a szülők én-képét, identitását, női vagy férfi kompetencia-érzését”.¹⁶ Amikor a szülők folyamatosan azt élik meg, hogy az ő gyermekük élete nem kap elismerést (pl. speciális szükségletei vannak, melyek speciális megoldásokra várnak), nagyon fontos a környezet reakciója, ami, ha csak az „eltérésre” reagál („mi a baja ennek a gyereknek?”), és nem a gyermek személyiségére („ki ő?”), a gyermek nehezen válik beépíthetővé a szülők pszichéjébe¹⁷; ezzel együtt megkérdőjelezhetik saját „jó” szülőségüket is, ami kikezdheti önbecsülésüket.

A szülőkre elemi erővel tör a kiszolgáltatottság félelme, hiszen nem látják át helyzetüket, nem világos előttük a dolgok értelme, s képtelennek érzik magukat arra, hogy kontrollt, befolyást gyakoroljanak a dolgok alakulására,¹⁸ legalábbis a kezdeti időszakban. Az eltérő fejlődésmenet azért jelent automatikusan hátrányokat, mert az átlagos család nem rendelkezik spontánul azzal a tudással és azokkal a készségekkel, amelyek egy különleges bánásmódot igénylő gyermek neveléséhez szükségesek.¹⁹ A diagnózis megszületését követően a család támogatására szerveződő szakemberekből (orvosokból, fejlesztő szakemberekből, gyógypedagógusokból, mozgásterapeutaiból, logopédusokból stb.) álló segítőrendszer időnként az amúgy sem egyszerű helyzetet teszi bonyolultabbá. Külön stresszforrást jelent, hogy a szülők és a szakemberek elvárásai gyakran eltérnek egymástól.²⁰

Mindezen nehézségeket fokozza a kapcsolatok sérülése miatti szenvedés. Gyakori tapasztalat, hogy a környezet figyelmét először a másképpen funkcionálás ténye, a gyermek mássága köti le, ami olyan reakciókban tükröződhet, mint a bizonytalan

¹⁴ Borbély Sjoukje: *A szülők és mi*, Budapest, Budapesti Korai Fejlesztő Központ, 2012, 53., 60.

¹⁵ Radványi Katalin: *Legbelső kör: a család. Eltérő fejlődésű vagy krónikus beteg gyermek a családban*, Budapest, ELTE Eötvös Kiadó, 2013, 114.; Schweiker, Wolfhard: *Deutung und Krisenbegleitung. Eine empirische Interview- und Fragebogenstudie über Eltern von Kindern mit Down-Syndrom: Perspektiven der lebensanschaulichen und religiösen Bewältigung*, h.n., Lang Peter GmbH, 2011, 299.

¹⁶ Borbély Sjoukje – Mózes Eszter: Pszichológusi munka a Korai Fejlesztő Központban, *Fejlesztő Pedagógia*, 2000/4–5, 77.

¹⁷ Borbély: *A szülők és mi*, 71.

¹⁸ Németh: *Félelem – szorongás – hit*, 21.

¹⁹ Bánfalvy Csaba: *Gyógypedagógiai szociológia*, Budapest, ELTE BGGYFK, 2006, 34–35.

²⁰ Radványi Katalin: „Feszültségek a fogyatékos gyermek szülei és a szakemberek között” (Prekop, 1982 alapján), in Dombi Alice (szerk.): *A gyógypedagógiai képzés elmélete és gyakorlata*, Gyula, APC-Stúdió, 2006, 37–40.

viselkedés, sajnálat vagy akár elutasító magatartás. Az érintett családok szinte mind-egyikére érvényes, hogy – hosszabb-rövidebb időszakra – izolálódnak; a család élet-tere erősen beszűkül.²¹

Az élet egy eltérő fejlődésű gyermekkel nem egyenlő a szenvedéssel, nem csupán terhet jelent, vallják a szülők.²² De arra sincs ok, hogy bagatellizáljuk vagy idealizáljuk. Annál is inkább, mivel számos esetben nem egy átmeneti helyzetről van szó, ami később megoldódik, hanem egy tartós élethelyzetre kell berendezkedni, azzal megküzdeni.²³ A helytállást nagymértékben meghatározza, hogyan sikerül vagy egyáltalán sikerül-e elfogadniuk gyermekük állapotát, a gyermeket magát.

Az elfogadás a gyász munkában végbemenő folyamathoz hasonlít, mely során a szülőknek a veszteség élményét kell valahogyan feldolgozniuk. Többféle modellel próbálták leírni azt a megküzdési folyamatot, amelyen az érintett szülők keresztül-mentenek. Az adaptációs folyamat fázisai – melyet az utolsó részben a szülői reakciókkal és a segítség lehetőségeivel együtt tárgyalunk – a következők: bizonytalanság – bizonyosság – lázadás – alkudozás a sorssal – szomorúság – aktív tudatos elfogadás.²⁴

A szülők nem feltétlenül járják végig a trauma feldolgozásának összes fázisát; illetve a különböző fázisok többször is megjelenhetnek az életükben. Gyermekük és helyzetük elfogadását nemcsak a születés körüli problémák, a diagnózis közlésének módja és ideje, a gyermek fizikai mássága, viselkedéssjegyei, tanulási képessége, valamint a szűkebb és tágabb környezet beállítottsága befolyásolják,²⁵ hanem a szülők személyes tulajdonságai, még inkább belső erőforrásaik és hitük is. Szellemi szenvedésük forrása éppen az alap- és célvesztés miatti szenvedés: az élet értelmébe (hívó szülők esetén az Istenbe) vetett hit megingása; az Istenről alkotott elképzelésük tarthatatlansága lehet.²⁶ Abban, hogy az eltérő fejlődés tényét ne sorscsapásként éljék meg, döntő szerepet játszik, hogy a bennük felvetődő miért, mi okból, mi végre, vagyis a „másképp működés” értelmére vonatkozó kérdéseikre milyen választ

²¹ Stummer Mara: Szülők és szakemberek együttműködésének egy kiemelt területe: a szülők lelki egészségvédelme, in Könczei György (szerk.): *A súlyos és halmozott fogyatékkal élő emberek helyzete Magyarországon*, Budapest, ELTE BGGYK, 2009, 81.

²² Ezt a tényt erősítik a szülőkkel való személyes beszélgetéseim, illetve azok a könyvek, írások, melyekben szülők mesélnek életükről. Flatters, Jutta: *Anders, als man denkt. Leben mit einem behinderten Kind*, Gütersloh, Gütersloher Verlagshaus, 2009, 183.; Schweiker, Wolfhard: *Deutung und Krisenbegleitung. Eine empirische Interview- und Fragebogenstudie über Eltern von Kindern mit Down-Syndrom: Perspektiven der lebensanschaulichen und religiösen Bewältigung*. Lang Peter GmbH, 2011

²³ Topolánszky-Zsindely Katalin: Szülőcsoport a Korai Fejlesztő Központban. *Fejlesztő Pedagógia*, XI. évf., 2000/4–5, 71.

²⁴ Radványi: *Legbelső kör*, 72.

²⁵ Radványi Katalin: Sérült gyermek a családban, in Várkonyi Ágnes (szerk.): *Ismerj meg, ... hogy megérts!* Budapest, Semmelweis Egyetem Egészségügyi Főiskolai Kar, 2006, 20.

²⁶ König, Ingrid – Danielowski, Jürgen: Am Leben verzweifeln? Arbeit mit schwerstmehrfachbehinderten Menschen zwischen Hinwendung und Verzweiflung, in Adam, Gottfried – Kollmann, Roland – Pithan, Annebelle (Hg.): *Mit Leid umgehen. Dokumentationsband des Sechsten Würzburger Religionspädagogischen Symposiums*, Münster, Comenius-Institut, 1998, 135.

kapnak/találnak, egyáltalán kapnak-e/találnak-e választ. De kinek teheti fel a szülő ez irányú kérdéseit?

A gyógypedagógiai tanácsadás célja, hogy a szülőket a gyermekükkel való könnyebb kommunikációban támogassa; a szülőt szülőségében megerősítse.²⁷ Hasonló feladatok vállalására kötelezi el magát (később) a tehetséggondozó szakember is.²⁸ A pszichológus a lelki erőtartalmak mozgósításában, a pszichés megterheltséggel való megküzdésben tud segíteni. A „miért pont én?“, a „miért történik ez pont velünk?“, „miért az én gyermekem?“, „Isten hogyan teheti ezt?“ kérdések azonban a létnek egy olyan szegmentumára utalnak, „ahol a pszichológusnak tulajdonképpen nincs helye“,²⁹ egy eltérő fejlődésű gyermek létevel kapcsolatos kérdések túlmutatnak a pszichológián.³⁰

E kérdésekkel kapcsolatban a keresztyén antropológia értelmezései megkerülhetetlenek. Vizsgálatok igazolják, hogy a megküzdési folyamatban jelentős szerepet játszanak a „miért“ kérdések, valamint az ezekre vonatkozó válaszkeresés.³¹ A keresztyén egyháznak, benne a hittanoktatónak nemcsak lehetősége, hanem feladata is, hogy segítséget nyújtson az érintett családoknak ebben a válaszkeresésben. E kérdések tisztázása jelentős mértékben hozzájárulhat a fizikai, pszichikai, szociális, spirituális eredetű nehézségeikkel való sikeres(ebb) megküzdéshez.³²

A Szentírás „válaszával” kapcsolatos gondolatok részletes kifejtésére nem ad lehetőséget jelen tanulmány, a szakirodalmi hivatkozások megadásával ezek továbbgondolására biztatom az Olvasót. A továbbiakban azt vizsgáljuk, hogy a hittanoktató, mint a különleges bánásmódot igénylő gyermek pedagógusa, milyen segítő szerepet tölthet be az érintett szülők támogatásában a keresztyén hit többletével.

Kísérés a keresztyén hit támaszával

A hittanoktatónak is tisztában kell lennie az adaptációs folyamat fázisaiban megjelenő szülői reakciókkal és az itt felkínálható segítség lehetőségeivel.³³

²⁷ Borbély: *A szülők és mi*, 233., 236–237.

²⁸ Tajtiné Lesó Györgyi: *Kettős különlegességű tehetséges gyermekek szüleinek támogatási lehetősége a pedagógiai szakszolgálatban*, Portfólió, Nagykovács, Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar, 2025

²⁹ Borbély: *A szülők és mi*, 250.

³⁰ Uo., 250.

³¹ Schweiker: *Deutung und Krisenbegleitung*, 299.; Borbély: *A szülők és mi*, 249–257.

³² Vizsgálatok bizonyítják, hogy a hit, a vallásgyakorlás „képes olyan alternatívát nyújtani, melytől a hívők és vallásukat gyakorlók úgy érzik, *életük egy nagyobb terv része*, nem tengnek–lengnek a világban, hanem *értékeik és hitük vezérelnek a mindennapjaikban*, s kevésbé gondolják azt, hogy *életüknek ne lenne jelentősége*.” Hadházi Éva: A vallás fontossága, a vallásgyakorlás, felekezeti hovatartozás, az élet értelmébe vetett bizalom (koherencia) és a családalapításra vonatkozó elképzelések méréses tapasztalatai egyetemi hallgatókkal, *Studia Caroliensia*, 2007/4, 51.; Kopp Mária – Skrabski Árpád: *Vallásosság és lelki egészség*, [Link](#) (Letöltés: 2014. szeptember 22.)

³³ Radványi: *Legbelső kör*, 72–73.

A bizonytalanság, a sejtés, a „gyermekem nem úgy működik, ahogyan kellene” gyanúja pszichésen rendkívüli módon megterheli a szülőket. A sejtés beigazolódása, a diagnózis közlése, az igazsággal való szembesülés – a közlés módjától függetlenül – sokkot eredményez. A *bizonyosság* fázisában domináns érzések a szégyen, a bűntudat, az értéktelenség érzése.³⁴ Az ezek ellenkezőjéről való meggyőződés, a bagatellizálás, az „értékes vagy” mondatok ismételtetése ebben az állapotban nem segítenek a szülőnek. De kerülendő ilyenkor bármilyen utalás is arra nézve, hogy a kialakult állapotért a szülő lenne felelős (például a szülő várandósság alatti életmódjának vagy gondozási, nevelési stílusának megkérdőjelezése). Sokkal inkább kíváncsi a mindenkori szakembertől az aktív figyelem, az együttérző hallgatás és meghallgatás.³⁵

A Szentírást olvasó hittanoktató számára ismeretes mind az Ószövetség, mind az Újszövetség lapjairól a betegség mögött vélt isteni büntetés felfogása, miszerint a fogyatékosság, betegség nem más, mint az illető személyes vagy elődei bűnének következménye (Jn 9,3; Mt 25; Jn 5,24; Róm 1,26–32; 2Kor 5,1); az Isten büntetésének, haragjának, az isteni átoknak; az Istennel való közösség elvesztésének a jele (2Móz 15,26; 3Móz 26,13; 5Móz 28,28; 2Kir 5,27; 1Kir 17,18).³⁶ E felfogás mögött felfedezhető az Újszövetség démonológikus betegségértelmezése³⁷, miszerint a megszállottságot démon okozza (Mk 5,5). A betegség tehát kárhozatos állapot, a gonosz jelenlétének a megnyilvánulása.

Ez a nézet a mai ember gondolkodásában, a „mivel érdemltem ezt?”, „miért büntet az Isten?” kérdésekben is tetten érhető. Nem igényel részletesebb magyarázatot, hogy ez a szemlélet milyen károsan hathat az érintett szülőkre, hiszen felerősít(het) i a bennük amúgy is meglévő bűntudatot, önvádat, ami „önkéntelen mondatokban”, „kognitív torzításokban” és „negatív beállítódásokban” tükröződhet vissza.³⁸ Radványi Katalin szerint ide sorolhatók: az irracionális következtetések (pl. gyermekük állapotát – különösen genetikai eredetű eltérés esetén – saját morális vétség büntetéseként fogják fel); az általánosított jövőfantáziák („mostantól fel kell áldoznom magam a gyermekemért”); a szülő önmagával szemben felállított túlzott követelményei (a gyermek fejlődése egyedül attól függ, hogy megfelelően fejleszttem-e; szuperszüllővé kell válnom”).³⁹

³⁴ Uo., 73.

³⁵ Uo., 72.

³⁶ Oeming, Manfred: „Auge wurde ich dem Blinden, und Fuss dem Lahmen war ich!” (Hi 29,15). Zum theologischen Umgang mit Behinderung im Alten Testament, in Eurich, Johannes – Lob-Hüdepohl, Andreas (Hg.): *Inklusive Kirche. Behinderung – Theologie – Kirche. Beiträge zu diakonisch-caritativen Disability Studies*, Stuttgart, Verlag W. Kohlhammer, 2011, 81–82.

³⁷ Uo., 82.

³⁸ Radványi: *A legbelső kör*, 114.

³⁹ Uo.

A Szentírás tanúsága szerint azonban nyilvánvaló, hogy már az Ószövetség világában sem ez volt az egyedüli nézet,⁴⁰ Jézus pedig egyenesen visszaautasította ezt az értelmezést: „nem ő vétkezett, nem is a szülei, hanem azért van ez így, hogy nyilvánvalókká legyenek rajta Isten cselekedetei” (Jn 9,3) – válaszolta tanítványainak a vakon született gyermekkel kapcsolatban.⁴¹

Bár az érintett szülők ebben a fázisban nem biztos, hogy megelégszenek a jézusi válasszal, a hittanoktatónak magatartásával, együttérző hallgatásával, aktív figyelmével mégis azt kell közvetítenie, hogy Jézus az egész embert – testi és lelki fogyatékoságaival együtt – fogadja el. Gyógyításai során jelképesen és mégis valóságosan fordul a beteg, a fogyatékos, a társadalom peremére szorult emberek felé, rajtuk demonstrálva Isten országának gyógyító, fel- és megszabadító örömhírét, tükröt tartva ezzel a korabeli (és mai) társadalom elé: a vakok néha világosabban látnak, mint a látszólag látók; a szegények, kitaszítottak és a betegek olykor jobban megértik Jézus szavát, mint a gazdagok, a megbecsültek, az egészségesek.⁴² A jézusi odafordulás jelzi, hogy a fogyatékos és összetört élet az Isten egészen biztos jelenlétének a helye, és nem a gonosz felségterülete.⁴³ Úgy is fogalmazhatnánk, hogy a fogyatékoság, az eltérő fejlődés „nem az ördögtől való.”⁴⁴

A *lázadás* fázisában jellemző élmények és reakciók a harag, az agresszió, tiltakozás; ok és bűnbakkeresés, illetve az izoláció.⁴⁵ A kezdeti sokkot követően a szülő haragot érez, igazságtalannak tartja a történeteket. Haragszik a gyermekre, a házastársára, a szakemberekre és önmagára is. A pszichológiai tanácsadói beszélgetés elsődleges célja ilyenkor a szülők bátorítása; lehetőség adása arra, hogy tudjanak a

⁴⁰ vö. Oeming: *Auge wurde ich dem Blinden*, 91–95. A szerző példák sorát említi, melyben a betegség, a fogyatékoság nem az illető bűnének a következménye, hanem a fogyatékoságot egyszerűen egy tragikus baleset okozza. Ennek egyik példája Mefibóset, Saul unokája, aki mindkét lábára bēna; önmagát is „döglött kutyának” nevezi, mégis Dávid különös gondoskodása alatt áll (2Sám 9,3–15). Még hangsúlyosabb a fogyatékoság szétválasztása a büntől és büntetéstől Jób történetében, akit büntelensége ellenére ért szenvedés (Jób könyve). Ezen kívül az Ószövetségben arra is találunk példát, hogy Isten központi feladattal bízta meg a fogyatékos embert népe körében: például a beszéd fogyatékos Mózeszt hívja el Izrael megmentésére (2Móz 4,10).

⁴¹ A témában való elmélyüléshez ajánlom: Oeming, Manfred: *Behinderung als Strafe? Zum biblisch fundierten seelsorglichen Umgang mit dem Tun-Ergehen-Zusammenhang*, Eurich, Johannes – Lob-Hüdepohl, Andreas (Hg.): *Inklusive Kirche. Behinderung – Profile inklusiver Theologie, Diakonie und Kirche*, Stuttgart, Verlag W. Kohlhammer, 2014, 98–126.; Szászi Andrea: *Bibliai szempontok a fogyatékoság értelmezéséhez és a morális modell kritikai reflexiója*, *Magyar Református Nevelés*, XVI. évf., 2019/4, 6–21. [Link](#) (Letöltés: 2025. július 31.)

⁴² Tiwald, Markus: *Von gesunden Kranken und kranken Gesunden... Rochierenden Rollen im Markusevangelium*, in Grünstäudl, Wolfgang – Schiefer Ferrari, Markus (Hg.): *Gestörte Lektüre. Disability als hermeneutische biblischer Exegese*, Stuttgart, Verlag W. Kohlhammer, 2012, 97.

⁴³ Thomas, Günter: *Behinderung als Teil der guten Schöpfung Gottes?* in Eurich–Lob-Hüdepohl: *Inklusive Kirche. Behinderung – Profile inklusiver Theologie*, 85.

⁴⁴ Borbély: *A szülők és mi*, 250.

⁴⁵ Radványi: *A legbelső kör*, 72.

megterhelő érzésekről beszélgetni és hozzáférést találni a személyes küzdőerőkhöz.⁴⁶ Jó, ha lehetőséget kapnak ilyenkor a harag levezetésére, segítséget a valódi kíváltók felismerésére és minél pontosabb válaszokat az őket nyugtalanító kérdésekre.⁴⁷

A szülők reakcióit a hittanoktatónak is a gyászfolyamat részeként kell értelmezni. A szülő maga sem tudja, hogy a családtagjaival, a szakemberekkel, pedagógusokkal kapcsolatos dühe, dezorientáltsága éppen abból adódik, hogy nincs lehetősége a veszteségből adódó valódi gyászra.⁴⁸ Márpedig a szülő gyászol, függetlenül a zavar súlyosságától. Az eltérő fejlődésű gyermekek szülei ugyanis tudják, hogy egy „egyszerű”, de még egy komolyabb betegségből is ki lehet gyógyulni, de pl. az autizmus spektrumzavarból nem. Ez az állapot irreverzibilis, nem gyógyítható. Ez a realitás.

A hittanoktatónak fontos szerepe lehet abban, hogy ráirányítsa a figyelmet a bibliai tradíció egyik fontos elemére, ti. az irgalom realitásában való reménységre, amely – nem magyaráz meg ugyan semmit; nem ad választ a „miért” kérdésekre, de – nem elégszik meg az adott valóság szükségszerű elfogadásával, a rezignált beletörődéssel.⁴⁹ A kánaáni asszony tiltakozott a realitás ellen (Mt 15,21–28). Az evangéliumok gyógyítási történeteiben, az ótestamentumi panaszszóltárokból, Jób könyvében a beteg, szenvedő emberek nem hallgatták el csalódottságukat, elkeseredettségüket, félelmüket, indulatukat, dühüket. Panaszukat Istennek mondják el, Isten előtt kiáltják ki. A bibliai történetek megtanítanak arra, hogy szabad tiltakozni, panaszkodni, kérni, segítségért könyörögni, kiabálni. Szabad akár vádaskodni is, ha Istent tartja valaki szenvedése okának. A panasztétel szembefordulás ugyan Vele, de nem elfordulás Tőle.⁵⁰ A szenvedésnek egyik értelme éppen az, hogy titokzatossága, megfellebbezhetetlensége miatt kapcsolatba hoz Istennel. A panasz az aktív elfogadáshoz, a teher vállalásához, a kitartáshoz segítő első lépés.⁵¹ Jó tudni, hogy a szenvedő ember „belekeverheti Istent saját bajába, mert valóban köze van hozzá, ha nem is úgy, mint a baj okozója, de úgy mindenképpen, mint aki közösséget akar vállalni velünk a bajban.”⁵²

Az *alkudozás* fázisát a csodavárás, a gyógyító eljárások keresése tölti ki. Jellemző szülői reakciók ebben az időszakban a tények intellektuális elfogadásának halogatása; illetve konok eltökéltség a pozitív változást illetően.⁵³ A szülő mindent megmozgat gyermeke gyógyulása érdekében: egyik orvostól, természetgyógyásztól, terapeutától a másikig viszi; és/vagy imádsággal, fogadalmakkal kívánja elérni a remélt eredményt. Nem a „gyógyító eljárásokról”, a csodavárásról való „kijózanító” lebeszélés

⁴⁶ Uo., 113.

⁴⁷ Kis: *Eltérően fejlődő gyermek*, 6.

⁴⁸ Radványi: *A legbelső kör: a család*, 113.

⁴⁹ Schneider-Flume, Gunda: Überlegungen zu Vorsehung und Behinderung, in Lutz, Gottfried – Zippert, Veronika (Hg.): *Grenzen in einem weiten Raum. Theologie und Behinderung*, Leipzig, Evangelische Verlagsanstalt, 2007, 93.

⁵⁰ Németh: *Pasztorálanropológia*, 478.

⁵¹ Uo.

⁵² Uo., 477.

⁵³ Radványi: *A legbelső kör*, 72.

a cél ebben az állapotban, hanem az empátikus megértés. Segíteni kell a szülőket érzéseik elfogadásában reményeik akceptálásával, ugyanakkor tapintatos, őszinte kommunikációval.⁵⁴

A Szentírás gyógyítási történeteivel biztatni az eltérő fejlődésű gyermek szüleit hamis illúziókeltés lenne, de nem hagyhatjuk figyelmen kívül sem azokat, hiszen a bibliai hagyomány részét képezik. A mai ember számára is van mondanivalójuk. Határozottan üzenik, hogy a betegség, a fogyatékoság nem Isten büntetése. Arra is ráirányítják a figyelmet, hogy a Biblia Istene nem egy kiszámíthatatlan önkényúr, aki kénye-kedve szerint próbálja az embert (Jób 5,18; 5Móz 7,15), hanem olyan Isten, aki úgy szerette a világot, hogy egyszülött Fiát adta érte (Jn 3,15). Nem a távoli messzeségből „intézkedő úr”, hanem az emberhez nagyon is közel lévő Atya.⁵⁵ A szeretet Istene nem akarja a szenvedést; meg tud menteni attól azáltal, hogy gyógyulást ad. Ha azonban nem történik gyógyulás, jelenlétével erőt ad a helyzet hordozásához.⁵⁶ Ebben a feszültségben – ti. Isten nem akarja és mégis van szenvedés – az is nyilvánvalóvá válik, hogy a teremtető Isten minden cselekedetében titokzatos marad, minden cselekedete misztérium.⁵⁷ Ahogyan egy érintett szülő fogalmaz: „Isten perspektívája nem feltétlenül fedi a mi jogosságról és jogtalanságról, sikerről és sikertelenségről, értelemről és értelmetlenségről, normálisról és nem-normálisról alkotott elképzeléseinket.”⁵⁸ E választ azonban – azzal a ténnyel együtt, hogy ahogyan régen, úgy ma is vannak, akik „csodálatos módon” meggyógyulnak, és vannak, akik nem – csak azok a szülők képesek elfogadni, akik személyesen megtapasztalták Isten szeretetét, jóságát. A hittanoktató feladata rámutatni, hogy a Szentírás történetei segítenek abban, hogy korlátainkat reálisan értékeljük, elfogadjuk és megtanuljunk velük együtt élni (Jn 5,2–16; Mt 9,20–22). Megtanítanak arra ezek a történetek, hogy az egészség nem feltétlenül a betegség vagy fogyatékoság nélküliséget jelenti (lásd Izsák, Jákób, Mózes, Pál apostol 1Móz 27; 1Móz 32; 2Móz 4; 2Kor 12,7 kk.), hanem a nehézségekkel való megküzdés képességét. Ahogyan Kathrin Asper fogalmaz: a gyógyulás nem a nehéz, traumatikus tapasztalatok elleni védettséget, hanem a belső egyensúlyt és erőt jelenti, mely képessé tesz arra, hogy „felkeljünk, fogjuk az ágyunkat és járjunk” (Jn 5,2–16).⁵⁹ A segítségre szoruló, a remény- és hitnélküliségben lévő ember (szülő) gyakran nem képes erre egyedül; szüksége van arra, hogy „legyen embere”, aki helyette is hisz, remél és helyette is belefogózik abba a bizonyosságba, hogy a megpróbáló élethelyzetekben is Isten szeretete őriz.

⁵⁴ Uo., 73.

⁵⁵ vö. Schneider-Flume: *Überlegungen zu Vorsehung und Behinderung*, 91–95.

⁵⁶ Bayer, Otto: Leiden, Betz, H. D. u. a. (Hg.): *Religion in Geschichte und Gegenwart. Handwörterbuch für Theologie und Religionswissenschaft* Bd5., Tübingen, Mohr Siebeck Verlag, 2002, 244.

⁵⁷ Oeming: *Behinderung als Strafe?* 116.

⁵⁸ Flatters, Jutta: *Anders, als man denkt*, 179.

⁵⁹ Asper, Kathrin: Wo ist Bethesda? Gedanken einer Psychoterapeutin zum Thema körperliche Behinderung und Spiritualität, in Lutz-Zippert: *Grenzen in einem weiten Raum*, 163.

A felismerést, miszerint az eltérő fejlődésmenet egy „életre szól”, követi a *szomorúság*, a kétségbeesés fázisa, melyet a veszteség élménye, a levertség, a tehetetlenség és a depresszió ural.⁶⁰ Nehezíti a szülői állapotot, hogy ezen a szinten a gyermek szeretetének és gyűlöletének érzése váltakozik, kiegészülve a gyűlölet miatt érzett büntudattal és a mély bánattal.⁶¹ Ekkor segítséget jelenthet a szülő számára, ha figyelmét a gyermek pozitívumai felé irányítják. Fontos, hogy a szakember, a pedagógus sikerélményt biztosítson a gyermekkel való tevékenységekben. Mindazonáltal a legfontosabb teendő a professzionális tanácsadás biztosítása a szülő számára, amennyiben azt kész elfogadni.⁶²

Ahogy az előző fázisban hamis illúziókeltés lenne a Jézus gyógyításaira való utalás, úgy pusztán az „Isten akar önnel találkozni”, „Isten akarja önt valamire megtanítani” mondatok sem jelentenek vigasztalást ebben az állapotban – a hívő ember számára sem. Jóbnak sem segítettek a barátok válaszai (Jób könyve). A hittanoktató részéről túlzott elvárás lenne a szülővel szemben az Isten akaratának az „azonnali” elfogadása, az abban való teljes megnyugvás. A lét nehézségének, olykor elviselhetetlenségének súlya alatt összeroppanhat az ember. Ahhoz, hogy képes legyen helytállni, szükség van az Isten általi elfogadottság mély átélésére. Ezt nevezi Asper a gyógyulás kegyelmének, ami ajándék és csoda.⁶³ Isten igent mondása az emberre („neveden szólítottalak, enyém vagy” (Ézs 43,1)) ad erőt igent mondani az érintetteknek arra, amin nem tudnak változtatni, akik így megtapasztalhatják, hogy a nehézségek elfogadása gyógyulást jelenthet. Az elfogadottság megtapasztalásában hittanoktatóként eszközök vagyunk és lehetünk Isten kezében. Kezünk, szívünk és fantáziánk által akarja Isten a nehézségben lévő vigasztalni, erősíteni.

A vigasztalás, a bátorítás egyik fontos eszköze, hogy a pozitívumokra fókuszálunk a gyermekkel kapcsolatban. A hittanóra éppen az a hely, ahol nem nyom a teljesítménykényszer, van idő és lehetőség felfedezni, kiaknázni a gyermek pozitívumait, erősségeit, azokat a képességeket, amelyeket eddig eltakart a deficit. De fontos megjegyezni, hogy személyisége egészséges fejlődéséhez, reális énképe kialakulásához hiteles, őszinte visszajelzésre van szüksége neki és szüleinek is. Egyaránt hamis tükröt tart elé az atipikus fejlődés miatti alul- vagy túlértékelés. Kerülendő az a törekvés, mely az eltérő fejlődésű gyermeket – a szülők bátorítása, vigasztalása okán – a valóságtól távol álló, megszépített tulajdonságokkal, szerepekkel igyekszik felruházni. Érdemes itt is Jézus odafordulásának „hogyanjára” figyelni: határozottan elutasítja azt a vélekedést, miszerint a betegségek, a fogyatékoságok az Isten nélküli kárhozatos állapotot tükröznék, de nem is szépíti meg azokat. Úgy tekint rájuk, mint a minden emberi életet meghatározó korlátozottság, sebezhetőség, segítségre szorulás velejáróira, a különös odafordulás alkalmaira.⁶⁴

⁶⁰ Radványi: *A legbelső kör*, 72–73.

⁶¹ Kis: *Eltérően fejlődő gyermek*, 6.

⁶² Radványi: *A legbelső kör*, 73., 114.

⁶³ Asper: *Wo ist Bethesda?* 159.

⁶⁴ Thomas: *Behinderung als Teil der guten Schöpfung Gottes?* 82–85.

Az *aktív tudatos elfogadás* fázisa akkor következik el, amikor a szülők kiegyeztek a helyzettel; egy érett, elfogadó érzelmi viszonyt alakítanak ki gyermekükkel; jól látják speciális szükségleteit és mindent megtesznek ezek kielégítésére. A szülő megérti, hogy valamit mégis tenni kell. Ekkor az életstílus ráhangolódik a helyzetre, s a szülő hajlandó, képes a gyakorlati dolgok megtételére. Ide eljutni azonban nagyon nehéz, a visszaesés szinte természetes és sokaknak csak segítséggel sikerül túljutni a szinteken. Mindehhez nagyban hozzájárul a szűkebb és tágabb környezet elfogadása.⁶⁵ Külön tanulmány témája lenne a keresztyén gyülekezet el- és befogadó gyógyító szerepe, melyre itt Pál apostol csodálatos hasonlatával utalhatunk csak. A koinónia Krisztus teste (1Kor 12). Ahogyan a test működéséhez minden tagra szükség van, úgy Krisztus testében is minden egyes tag a maga sajátos adottságaival, karizmájával hozzájárul a gyülekezet épüléséhez (1Kor 12,12kk., Róm 12,3–8).

Vannak szülők, akik miközben gyermekük eltérő fejlődését, „különlegességét” próbaként élik meg, mely mindennapi feladat elé állítja őket, egyúttal látják benne az ajándékértéket is. Vannak, akik a képességzavart vagy fogyatékosságot adottságnak vélik, mely nélkül el sem tudnák már képzelni gyermeküket, s így az atipikus fejlődésmentet az emberi lét egy formájának fogadják el. Hogy melyik választ tekintik a saját életükre igaznak és meghatározónak, elsősorban attól függ, hogy az adaptációs folyamatban hol tartanak. Jóllehet a környezet hozzáállása fontos, ezen az úton a szülőknek mégis maguknak kell végig menniük, az elfogadással maguknak kell megküzdeniük. Az adaptációs folyamat bizonyos fázisaiban nem siethetünk elméleti teológiai magyarázatokkal a segítségükre; de a „szavak nélküli lélekápolás”⁶⁶ eszközeivel (imádság, szolidaritás, gesztusok, gyakorlati segítségnyújtás) igen, és annak belátásával, hogy a feltörő kérdésekre a választ nekik kell megtalálniuk. Válasz és értelem, új életcél és életterv csak maguktól a szülőktől származhat.

Nem mindegy azonban, hogy az egyház, benne a hívő ember, hogyan vélekedik. Magunkban is szükséges tisztázni, mit gondolunk az atipikus fejlődésről, mit választunk a bennünk is felmerülő kérdésekre. Az érintett gyermekekkel és a szüleikkel való találkozás folyamatos konfrontáció az élet nagy kérdéseivel – állítja Borbély Sjoukje, akinek a véleményét osztva vallom, hogy egy eltérő fejlődésű gyermekről nem lehet semlegesen gondolkodni.⁶⁷ Nemcsak a gyermekkel foglalkozó szakemberek gondolatai és érzései fontosak e témakörrel kapcsolatban; a hittanoktatók (lelkészek, gyülekezeti munkatársak) véleménye sem tehető zárójelbe. Sőt.

A megfelelő segítségnyújtáshoz elsősorban Jézus pasztorációját érdemes követni. Nyitottságával, befogadásával teljesen szemben állt korának előítéleteivel, korlátozásaival, félelmeivel: megérinti az érinthetlent (Mt 8,1–4), elfogadja a megvetett meghívását (Mt 9,9–13), az elkeseredettel együtt megy az úton (Lk 24,13–35), miközben kérdez, hallgat, beszélget. A kísérés szó ebben az értelemben értendő tehát: vele

⁶⁵ Kis: *Eltérően fejlődő gyermek*, 6.

⁶⁶ König–Danielowski: *Am Leben verzweifeln?* 138.

⁶⁷ Borbély: *A szülők és mi*, 255.

menni, együtt haladni, miközben hallgatunk, meghallgatunk, kérdezőnk, válaszolunk, beszélgetünk. A szülők nem kész válaszokat, nem tanácsokat várnak elsősorban, hanem megértést, bizalmat; esélyt arra, hogy beszélgessenek; olyan légkört, melyben kérdezhetnek, kérhetnek; melyben őket is kérdezik, tőlük, róluk is érdeklődnek.⁶⁸

Irodalomjegyzék

2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről, [Link](#)

Asper, Kathrin: Wo ist Bethesda? Gedanken einer Psychoterapeutin zum Thema körperliche Behinderung und Spiritualität, in Lutz, Gottfried – Zippert, Veronika (Hg.): *Grenzen in einem weiten Raum. Theologie und Behinderung*, Leipzig, Evangelische Verlagsanstalt, 2007, 142–167.

Bánfalvy Csaba: *Gyógypedagógiai szociológia*, Budapest, ELTE BGGYFK, 2006.

Borbély Sjoukje: *A szülők és mi*, Budapest, Budapesti Korai Fejlesztő Központ, 2012.

Borbély Sjoukje – Mózes Eszter: Pszichológusi munka a Korai Fejlesztő Központban, *Fejlesztő Pedagógia*, 2000/4-5, 73–80.

Flatters, Jutta: *Anders, als man denkt. Leben mit einem behinderten Kind*, Gütersloh, Gütersloher Verlagshaus, 2009.

Gyarmathy Éva: Sajátos nevelési igényű, valamint a beilleszkedési és tanulási zavarokkal küzdő tehetségek legfőbb érintett csoportjai, in H. Nagy Anna (szerk.): *Szakmai ajánlások pszichológusoknak a tehetséggondozáshoz*, Génusz Könyvek 29., Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2013, 39–43. [Link](#)

Hadházi Éva: A vallás fontossága, a vallásgyakorlás, felekezeti hovatartozás, az élet értelmébe vetett bizalom (koherencia) és a családalapításra vonatkozó elképzelések mérési tapasztalatai egyetemi hallgatókkal, *Studia Caroliensia*, 2007/4, 23–64.

Kopp Mária – Skrabski Árpád: *Vallásosság és lelki egészség*, [Link](#)

Harmatiné Olajos Tímea: Kétszeresen kivételes tanulók, in Harmatiné Olajos Tímea – Pataky Nóra – K. Nagy Emese (szerk.): *A kétszeresen kivételes tanulók tehetséggondozása*, Génusz Könyvek 30., Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2014, 11–66. [Link](#)

Horváth-Szabó Katalin: A személyiségfejlődés érlelő kohója: a szenvedés, in Bánlaky Éva – Karczub Gyula (szerk.): *Pszichológusok és teológusok a szenvedésről*, Budapest, Faludi Ferenc Akadémia és Katolikus Pszichológusok Baráti Köre, 2002, 53–68.

Kis Noémi: Eltérően fejlődő gyermek a családban, *Gyermekevelés*, IV. évf., 2016/3, 1–15. [Link](#)

Kopasz Gáborné – Erdei Róbert: *Kettős különlegességű tehetségek ellátása a köznevelési intézményekben, a pedagógiai szakszolgálatok szerepe*, 2024. [Link](#)

König, Ingrid – Danielowski, Jürgen: Am Leben verzweifeln? Arbeit mit schwerstmehrfachbehinderten Menschen zwischen Hinwendung und Verzweiflung, in Adam, Gottfried – Kollmann, Roland – Pithan, Annebelle (Hg.): *Mit Leid umgehen. Dokumentationsband des Sechsten Würzburger Religionspädagogischen Symposiums*, Münster, Comenius-Institut, 1998, 129–141.

Németh Dávid: Félelem – szorongás – hit, *Theologiai Szemle*, LIV. évf., 2011/1, 18–33.

Németh Dávid: *Pasztorálintropológia*, Budapest, Károli Gáspár Református Egyetem – L'Harmattan Kiadó, 2012.

⁶⁸ „Azt vártam volna, hogy egyszer eljön hozzánk a lelkész és egyszerűen csak beszélget velünk. De ez nem történt meg.” „Kevés ember van, aki megszólít és megkérdezi: igaz ez? A legtöbben megjágnak [...] Nagyon nyomasztó volt számomra, hogy sokan tudták, és mégsem lehetett róla beszélni.” Wolfhard Schweiker szülői interjúkból idéz Schweiker: *Verstehende Krisenbegleitung*, 523–524.

- Oeming, Manfred: „Auge wurde ich dem Blinden, und Fuss dem Lahmen war ich!” (Hi 29,15). Zum theologischen Umgang mit Behinderung im Alten Testament, in Eurich, Johannes – Lob-Hüdepohl, Andreas (Hg.): *Inklusive Kirche. Behinderung – Theologie – Kirche. Beiträge zu diakonisch-caritativen Disability Studies*, Stuttgart, Verlag W. Kohlhammer, Stuttgart, 2011, 80–100.
- Oeming, Manfred: Behinderung als Strafe? Zum biblisch fundierten seelsorglichen Umgang mit dem Tun-Ergehen-Zusammenhang, Eurich, Johannes – Lob-Hüdepohl, Andreas (Hg.): *Inklusive Kirche, Behinderung – Profile inklusiver Theologie, Diakonie und Kirche*, Stuttgart, Verlag W. Kohlhammer, 2014, 98–126.
- Radványi Katalin: *Legbelső kör: a család. Eltérő fejlődésű vagy krónikus beteg gyermek a családban*, Budapest, ELTE Eötvös Kiadó, 2013.
- Radványi Katalin: „Feszültségek a fogyatékos gyermek szülei és a szakemberek között” (Prekop, 1982 alapján), in Dombi Alice (szerk.): *A gyógypedagógiai képzés elmélete és gyakorlata*, Gyula, APC-Stúdió, 2006, 37–40.
- Radványi Katalin: Sérült gyermek a családban, in Várkonyi Ágnes (szerk.): *Ismerj meg, ... hogy megérts!* Budapest, Semmelweis Egyetem Egészségügyi Főiskolai Kar, 2006, 15–25.
- Stummer Mara: Szülők és szakemberek együttműködésének egy kiemelt területe: a szülők lelki egészségvédelme, in Könczei György (szerk.): *A súlyos és halmozott fogyatékossgal élő emberek helyzete Magyarországon*, Budapest, ELTE BGGYK, 2009, 76–90.
- Schneider-Flume, Gunda: Überlegungen zu Vorsehung und Behinderung, in Lutz, Gottfried – Zippert, Veronika (Hg.): *Grenzen in einem weiten Raum. Theologie und Behinderung*, Leipzig, Evangelische Verlagsanstalt, 2007, 89–98.
- Schweiker, Wolfhard: *Deutung und Krisenbegleitung. Eine empirische Interview- und Fragebogenstudie über Eltern von Kindern mit Down-Syndrom: Perspektiven der lebensanschaulichen und religiösen Bewältigung*, Lang Peter GmbH, 2011.
- Schweiker, Wolfhard: Verstehende Krisenbegleitung im Kontext einer integrativen Seelsorge, in Pithan, Annebelle – Adam, Gottfried – Kollmann, Roland (Hg.): *Handbuch integrative Religionspädagogik; Reflexionen und Impulse für Gesellschaft, Schule und Gemeinde*. Gütersloh, Gütersloher Verlagshaus, 2002, 518–526.
- Szalay Miklós: Családok segítése–kísérése a nevelési folyamatban, in H. Nagy Anna (szerk.): *Szakmai ajánlások pszichológusoknak a tehetséggondozáshoz*, Gényusz Könyvek 29., Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2013, 65–69. [Link](#)
- Szászi Andrea: Bibliai szempontok a fogyatékossg értelmezéséhez és a morális modell kritikai reflexiója, *Magyar Református Nevelés*, XVI. évf., 2019/4, 6–21. [Link](#)
- Szegedi Márton: A szenvedés szociálpszichológiai természete, in Bánlaky Éva – Karczub Gyula (szerk.): *Pszichológusok és teológusok a szenvedésről*, Budapest, Faludi Ferenc Akadémia és Katolikus Pszichológusok Baráti Köre, 2002, 25–38.
- Tajtíné Lesó Györgyi: *Kettős különlegességgű tehetséges gyermekek szüleinek támogatási lehetősége a pedagógiai szakszolgálatban*, Portfólió, Nagykovács, Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar, 2025.
- Thomas, Günter: Behinderung als Teil der guten Schöpfung Gottes? in Eurich–Lob-Hüdepohl (Hg.): *Inklusive Kirche. Behinderung – Profile inklusiver Theologie, Diakonie und Kirche*, Stuttgart, Verlag W. Kohlhammer, 2014, 67–97.
- Tiwald, Markus: Von gesunden Kranken und kranken Gesunden... Rochierenden Rollen im Markusevangelium, in Grünstäudl, Wolfgang – Schiefer Ferrari, Markus (Hg.): *Gestörte Lektüre. Disability als hermeneutische biblischer Exegese*, Stuttgart, Verlag W. Kohlhammer, 2012, 81–97.
- Topolánszky-Zsindely Katalin: Szülőcsoport a Korai Fejlesztő Központban, *Fejlesztő Pedagógia*, XI. évf., 2000/4-5, 71–72.

A tanulmány szerzője:

Berki Viktória egyetemi tanársegéd

Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar

Hittanoktató- és Kántorképző Intézet

berki.viktoria@kre.hu

VÁRADI-KUSZTOS GYÖRGYI

„TALÁLJA KI, MIHEZ VAN LEGINKÁBB KEDVE, ÉS CSINÁLJA AZT”

Tanítsunk a lelki egészség(ünk)ért!

Hogyan jelenhet meg a tanítás folyamatában a flow, amely egyszerre szolgálja a tanári és tanuló jóllétét, a szakmai identitás megerősítését és az oktatási folyamat hatékonyságának növelését? Az egyéni képességek kibontakoztatása szempontjából mindez közvetlenül megsegíti a tehetségsegítés folyamatait. E tanulmány a fenti kérdés vizsgálata mellett felhívja figyelmet arra is, hogy a COVID–19-járvány lelki egészségre gyakorolt hatását elemző kutatások a pszichés megterhelések kezelésében kiemelt szerepet tulajdonítanak a reziliencia és a társas támogatás mértékének. A felsőoktatási intézményeknek felelősége, hogy a fenti összefüggések ismeretében a hallgatóknak hatékony támogatást nyújtsanak mentális egészségük védelméhez és pedagógusi identitásuk formálásához.

Kulcsszavak: pedagógia, mentálhigiéné, flow, önéletírás, felsőoktatás

„Találja ki, mihez van leginkább kedve, és csinálja azt (...)” – *Tanítsunk a lelki egészség(ünk)ért!* (Find out what you enjoy doing most and do it (...)” – Let's teach for the sake of our mental health!). This study investigates how flow may be integrated into teaching, simultaneously fostering teacher and student well-being, reinforcing professional identity, and enhancing educational efficiency. In terms of developing individual abilities, all of this directly supports the talent development process. It further emphasizes that research on the psychological effects of the COVID-19 pandemic assigns a pivotal role to resilience and social support in coping with mental strain. Accordingly, higher education institutions carry the responsibility of providing effective support to safeguard students' mental health and to shape their professional identity.

Keywords: pedagogy, mental health, flow, autobiography, higher education

Bevezetés

A tanulmány címéül választott idézet Frank McCourt önéletrajzi szövegéből származik, mégpedig *A tanárember* című önéletírás záró oldalainak egyikéről.¹

Irodalmárként természetesen tisztában vagyunk azzal, hogy az önéletírás/önéletrajz/emlékirat/memoár sajátos műfaji alakzatainak megvan a maguk története mind magyar-, mind pedig világirodalmi kontextusban. Az „[...] irodalomtudomány önéletrajzelméleti, önéletrajz-történeti írásai is pontosan ebbe a kérdésbe ütköznek: létezik-e, és ha létezik, akkor milyen az a műalkotás, amely kifejezett vállalásként adekvátan tudja a szelfet közvetíteni [...]”² – írja Bókay Antal.

¹ McCourt, Frank: *A tanárember*, Budapest, Magvető Kiadó, 2007, 309.

² Bókay Antal: Önéletrajz és szelf-fogalom a dekonstrukció és pszichoanalízis határán, in Mekis D. János – Z. Varga Zoltán (szerk.): *Írott és olvasott identitás. Az önéletrajzi műfajok kontextusai*, Budapest, L'Harmattan Kiadó, 2008, 40.

Az irodalomtudományi diskurzusban hosszú ideig tartotta (sőt, számos szerző esetében mind a mai napig tartja) magát az a felfogás, hogy az önéletrajz afféle privilegiált forma, amely képes a szelf rejtett, teljességre törekvő koncepcióját láthatóvá tenni. E nézőpont képviselői ezért arra törekednek, hogy feltárják azokat a narratív, képi és nyelvi stratégiákat, amelyek a koherens és megbízható személyesség illúzióját közvetítik – mindezt Freud álom- és vágyelméletének keretei közt értelmezve. Velük szemben más kutatók – eltérő metodikai hangsúlyokkal – elutasítják e totalizáló lehetőség érvényességét, s inkább a „félrevezetés gesztusait” azonosítják, ezzel Freud álmunkáról szóló koncepcióját követve.³ Így tehát „[...] hiba lenne az önéletrajzot egységes szöveg-birodalomnak venni. Az önéletrajzírás explicit vagy implicit technikái egyrészt történetileg változnak, másrészt más és más szövegeket olvastak régebben és olvasunk ma önéletrajzként.”⁴

Mégis, a fentiek ellenére, e tanulmány erejéig zárójelbe tesszük ezeket a teljesen jogos irodalomelméleti kételyeket, és a címben idézett McCourt-szövegre ezúttal – a recepcióesztétika jól ismert fogalmával élve – az ún. *naív olvasó* szemüvegén keresztül tekintünk. És szintén így tekintünk az útmutatást kérő, középiskolában helyettesítő, fiatal tanárnő számára adott tanácsra (ugyanis ez a tanulmány címében idézett mondat eredeti kontextusa), mint a pedagógusok számára javasolt egyfajta mentálhigiénés jógyakorlatra.

„Találja ki, mihez van leginkább kedve, és csinálja azt. Így tudnám tömören összefoglalni. (...) Nem könnyű, de el kell érni, hogy a tanár kellemesen érezze magát az órán. (...) A repülőgépen is azt tanítják, hogy ha fogyóban az oxigén, először tessék főlvenni a maszkot – pedig előbb ösztönösen a gyereken segítenénk.”⁵

A Csíkszentmihályi Mihály által közismertté tett kifejezéssel élve a *flow*⁶ élményét fedezi fel a fenti, tanácsot adó elbeszélő. Azt az optimális tudatállapotot, amelyben az ember teljesen elmélyül az adott tevékenységben, képességeit maradéktalanul kihasználja, és mindeközben cselekvése önmagáért való jutalomná válik. Az időérzés módosulásával együtt önfeledtség, intenzív fókusz, mély öröm jellemzi a *flow* átélőjét.

Mindehhez (Csíkszentmihályi szerint) nyolc kulcstényezőre van szükség: *világos célokra* – pontosan tudjuk, mit kell elérnünk; *azonnali visszajelzésre* – folyamatos információra arról, hogyan haladunk; a *kihívás és képesség egyensúlyára* – a feladat se nem túl könnyű, se nem túl nehéz; *koncentrált figyelemre* – zavartalan fókusz a tevékenységre; az *Én-tudat elvesztésére* – csökken az önkritika, önmegfigyelés; *időérzés módosulására* – az idő lassabbnak vagy gyorsabbnak tűnhet; a *cselekvés és figyelem összeolvadására* – a tevékenység automatikussá, gördülékennyé válik; *autotelikus élményre* – a cselekvés önmagában jutalmazó, nem külső eredményért

³ Uo., 41.

⁴ Uo.

⁵ McCourt: *A tanárember*, 309.

⁶ Csíkszentmihályi Mihály: *Flow, Az áramlat, A tökéletes élmény pszichológiája*, Budapest, Akadémiai Kiadó, 2001.

történik.⁷ A *flow* élménye megjelenhet sportban, művészetben, munkában, tanulásban, akár hétköznapi tevékenységekben is. Tartós gyakorlása növeli a szubjektív jóllétet és az élet értelmességének érzését.

Csíkszentmihályi könyvének *A gondolat áramlat*⁸ című fejezete központi tézisként fogalmazza meg, hogy az emberi tudat nem csupán a külső világban, hanem saját belső folyamataiban is megtapasztalhatja a *flow* élményét. Az intellektuális tevékenység – rejtvények, tudomány, filozófia, vagy pusztán a fegyelmezett gondolkodás – képes olyan struktúrát és örömet biztosítani, amely a személy autonómiáját, pszichés egyensúlyát és kreativitását gazdagítja. A nyelvhasználat – legyen az olvasás, írás, költészet, humor vagy egyszerű szójáték – ugyanolyan struktúrával rendelkezik és ugyanolyan örömforrás lehet, mint bármely más *flow-tevékenység*.

A szavakkal való játék – legyen az irodalmi alkotás, költészet, szójáték, rejtvényfejtés vagy nyelvtanulás – az intellektuális kreativitás egyik legősibb formája. Az emberek örömet találnak a ritmusban, rímben, a szavak hangzásában, sőt abban is, amikor a nyelv struktúrájával kísérleteznek. A nyelvi játék akkor válik *áramlattá*, ha a feladat megfelelő szintű kihívást jelent: sem túl könnyű, sem túl nehéz.

Az irodalom és költészet is válhat *flow-forrássá*. Az olvasás és írás során a szavak rendszere szabályokat és célokat kínál, amelyek hasonlóak a játék kereteihez. A vers- vagy novellairás, de akár a mindennapi történetmesélés is képes olyan élményt nyújtani, amelyben az ember elveszíti időérékét, és teljesen a tevékenységbe merül. Minde mellett a nyelvi játékoság nemcsak intellektuális élményt, hanem társas és személyes fejlődést, közösségi élményt is jelent: a történetmesélés, a humor, a szójátékok révén a társas kapcsolatok is gazdagodnak. A szavak ilyenkor nem pusztán információhordozók, hanem közös „játéktérre” válnak, amely összekapcsolja a résztvevőket. Mindezek révén a nyelvvel való tudatos játék hozzájárul a személyiség autonómiájához, hiszen lehetővé teszi azt, hogy az ember belső élményként és ne pusztán eszközként élje meg a kommunikációt. Ezáltal a szavak világában való mozgás belső gazdagságot és kreatív önkifejezést biztosít.⁹

Frank McCourt *A tanárember* című művében a tanítás élvezete nem homogén, statikus jelenséggént jelenik meg, hanem az interakciókban, kreatív feladatokban és humoros órákban realizálódó élményként. A szerző pedagógiai stratégiái – recept-olvasás zenei kísérettel, kifogáslevél, interaktív és humoros órák – mind hozzájárulnak ahhoz, hogy a tanítás a diákok számára is motiváló, a tanár számára pedig örömteli tevékenységgé váljon, miközben a pedagógiai identitás és a szakmai értékek is formálódnak.¹⁰

Mint láthattuk, a *flow* egyik kulcsa a kihívás és a képesség találkozása. Csíkszentmihályi szerint a nyelvi játék akkor élvezetes, ha sem túl könnyű, sem túl nehéz:

⁷ Uo., 83–111.

⁸ Uo., 170–203.

⁹ Uo., 185–190.

¹⁰ McCourt: *A tanárember*.

épp annyira igényel erőfeszítést, hogy fenntartsa az érdeklődést. A *tanárember* elbeszélőjének tanítási módszerei ennek az elméletnek a (még a *flow* koncepciójának megszületése előtti) gyakorlati illusztrációi. A narrátor által kitalált feladatok nem mechanikus írásgyakorlatok, hanem olyan kreatív kihívások, amelyek a diákok képzeletét mozgósítják. Ezáltal a tanulók számára is megvalósul az, amit Csíkszentmihályi a *flow* fogalma alatt ért.

Tovább folytatva az összevetést, mindkét szerző kiemeli az időélmény átalakulását. A *flow* során az ember elveszíti az időérzékét, teljesen elmerül a tevékenységben. McCourt elbeszélőjének tanóráin is ez figyelhető meg: a diákok annyira belefeledkeznek a nyelvi játékba, hogy az óra gyorsan elroppen. (Persze az óra „elroppentése” a tanulók olykor be nem vallott, de valós célja is.) Azonban míg Csíkszentmihályi elsősorban az egyén belső tapasztalatát vizsgálja és az egyén belső szabadságát nyomtatékosítja, addig McCourt könyvének narrátora a pedagógiai folyamat közösségi dimenziójára helyezi a hangsúlyt. Így a szavakkal való játék nemcsak az egyént gazdagítja, hanem közösséget is formál, hiszen az írásgyakorlat vagy történetmesélés során a diák és a tanár közös világot épít. A stilisztikai kísérlet gyanánt alkalmazott „kifogáslevél”¹¹-gyakorlat során a diákoknak kreatív módon kell megindokolniuk iskolai hiányzásukat, ami elsősorban a tanítás/tanulás élvezete növelésének érdekében történik. A gyakorlat során a narrátor szemtanúja annak, hogy a diákok egyéni hangja felszabadul, és az órák légköre élénk, humorral teli lesz, így a pedagógus számára az élmény nem csupán a tanulási folyamat eredménye, hanem a diákok önkifejezése és aktív részvétele által megvalósuló öröm is. A humoros, interaktív órák tovább erősítik ezeket a hatásokat, hiszen lehetőséget biztosítanak a diákokkal való közvetlen kapcsolatteremtésre. McCourt könyvének narrátora ebben a kontextusban a tanár szerepét nemcsak tudásközvetítőként, hanem facilitátorként és a tanulási élmény katalizátoraként is látta. A pedagógiai tevékenység élvezete szorosan összekapcsolódik a diákok motivációjának és kreativitásának kibontakoztatásával. Ha ugyanis a tanítás/tanulás során soha nem jelenne meg a *flow-élmény*, lehetetlenné válna annak hosszú távú működtetése.

„A tanterem a drámai összeütközések terepe. Sohasem tudhatjuk előre, mikor teszünk jót vagy rosszat a sok száz jövő-menő növendékkel. [...] Néhány év, és kifejlődnek az ember érzékeli. Érzem, mikor sikerült megérinteni őket, mikor idegenednek el. Tiszta kémia meg pszichológia. Ösztönös megérzések. Az ember a gyerekekkel tölti az idejét, és amíg a pályán marad, nincs menekvés. Nem szabad segítséget várni a többségtől, azoktól, akik elmenekültek a tanításból. [...] Ketten vagytok: te meg a gyerekek. Na, kicsengettek. Viszlát. Gondold ki, mihez van igazán kedved, és azt csináld.”¹²

A tanári munka közben átélt *flow* lelki egészséget védő hatását vizsgáló kutatások szerint az átélt *flow-élmények* fokozzák a professzióval kapcsolatos kiteljesedésérzést,

¹¹ Uo., 108–114.

¹² Uo., 309.

ami elősegíti a pedagógusi pályához való pozitív viszonyt. Ez pedig nemcsak a pedagógus mentális egészségét védi, hanem közvetve ugyan, de elősegíti a tanulók kiegyensúlyozottabb iskolai kedélyállapota mellett a jobb tanulási teljesítményt is.¹³ A *flow* gyakoriságának tekintetében nem elhanyagolható tényező a pályán eltöltött idő hossza sem. Ennek magyarázata abban rejlik, hogy a tanári munka során szükséges készségek és a közvetítendő tudásanyag csak hosszabb idő elteltével épülnek be olyan szinten a pedagógus gyakorlatába, hogy az oktatási folyamatra való koncentráció már nem igényel külön erőfeszítést, és az energiák teljes mértékben a tanítás élményére összpontosíthatók.¹⁴

Az előbbieken tárgyalt gondolatok nem csupán a közoktatás területén, és aligha csak a XX. századi Amerikai Egyesült Államokban érvényesek. Egy 2021-es tanulmány¹⁵ által bemutatott kutatás célja annak feltárása volt, hogy a *flow-állapot* hogyan jelenhet meg az oktatásban, különös tekintettel az egyetemi környezetre, és milyen előnyökkel járhat a tanulási folyamatban.

A tanulmány hangsúlyozza a tapasztalati tanulás és a *flow* alkalmazásának fontosságát az oktatásban, valamint a *csoporthoz tartozó flow*¹⁶ jelenségét, amely elősegítheti a diákok közötti együttműködést és kreativitást. A kutatás eredményei arra utalnak, hogy a felsőoktatásban résztvevő diákok előnyben részesítik a tapasztalati alapú tanulást, és a tudás élményalapú megszerzését tartják fontosnak¹⁷. Továbbá arra is felhívják a figyelmet, hogy a *flow* megjelenése az egyetemi oktatásban is előidézhető élménypedagógiai módszerekkel: élményalapú, kihívásokban gazdag feladatokon keresztül.

Az oktatóknak pedig – a hallgatókhoz hasonlóan – kulcsszerepük van abban, hogy a kurzusokon megjelenő feladatokat kihívásként és élményként éljék meg és adják át. A *flow*-t elősegítő oktató nemcsak tartalmat, hanem élményt is közvetít, és biztonságos, kreatív közegben képes aktiválni a hallgatók belső motivációját. Mindezek fényében a *flow-tudatállapot* beépítése az oktatásba nem csupán új módszert jelent, hanem rendszerelvű szemléletváltozást is. Célja, hogy a tanulás során a figyelem, a kreativitás, az élmény és közösség szinergiára lépjenek – ezáltal a tanulás élményszerűvé, motiválóvá és hosszú távon önfenntartóvá váljon. Mindez összhangban áll a pozitív pszichológia és élménypedagógia alapelveivel, amelyek a tanuló fejlődését nemcsak intellektuális, hanem pszichológiai-jóléti perspektívából közelítik meg.¹⁸

¹³ Torma Boglárka: Pedagóguspályák. Utak és lehetőségek a kiégés és szakmai kiteljesedés között, *Alkalmazott Pszichológia*, XIII. évf., 2013/3, 7–25. [Link](#) (Letöltés: 2025. augusztus 17.)

¹⁴ Csikszentmihályi Mihály: *A fejlődés útjai. A harmadik évezred pszichológiája*, Budapest, Nyitott Könyvműhely, 2007.

¹⁵ Dominek Dalma Lilla: A flow mint a pozitív pszichológia jelenléte az oktatásban, *Eruditio – educatio*, 2021, 16/4, 72–82. [Link](#) (Letöltés: 2025. augusztus 17.)

¹⁶ Jef J.J. van den Hout, et al.: The Application of Team Flow Theory, in L. Harmat et al. (eds): *Flow Experience*, Springer International Publishing Switzerland, 2016. [Link](#) (Letöltés: 2025. augusztus 17.)

¹⁷ Dominek: *A flow*, 75–81.

¹⁸ Uo., 73–75.

Egy másik vizsgálat¹⁹ a COVID-19-járvány pszichológiai hatásainak felmérését tűzte ki célul, „a személyiség szintjén a magyarországi felnőtt lakosság körében.”²⁰ Fókuszban a reziliencia (lelki ellenállóképesség), illetve további protektív faktorként a társas támogatottság, a vulnerábilis tényezők (észlelt stressz) összefüggésének feltárása állt.²¹ A kutatás eredményei arra utalnak, hogy a járványhelyzetből fakadó pszichés megterhelés már az első hullámtól kezdve kimutatható volt, s ez a hatás nem mutatott szignifikáns eltérést sem nem, sem életkor, sem iskolai végzettség tekintetében. Azonban a járvány és a korlátozások okozta stressz negatív hatásaival szemben a nők kitettebbeknek mutatkoztak, mint a férfiak. Az empirikus adatok azt is jelzik, hogy azok a pszichológiai erőforrások, amelyek a kezdeti időszakban még mobilizálhatók voltak, a pandémia elhúzódó hatásai következtében a 2021. decemberi adatfelvétel idejére számottevően kimerültek. A tanulmány felhívja a figyelmet arra, hogy a pszichés tartalékok fokozatos leépülése a kiegészítő veszélyét hordozza magában, melynek leghatékonyabb kezelési módja a preventív beavatkozás. A vizsgálat eredményei azt mutatják, hogy az érzelmi élet harmonizálásának és az érzelmi terhek viselésének feladata elsősorban a nők családi szerepeihez kapcsolódik, s ezen terhek a járvány időszakában fokozottan jelentkeztek. Ezt részben a lakóterek zsúfoltsága, részben pedig az összezártság következményei magyarázzák. A tanulmány szerint mindez összhangban áll a nőkre jellemző érzelemfókuszú megküzdési stratégiákkal, amelyek közé például az érzelmek verbalizálása tartozik.²² A kutatás ugyanakkor arra is rámutat, hogy a stressz-szint legnagyobb mértékű csökkenése szintén a nőknél volt kimutatható. Az első járványhullám idején a párhuzamosan jelentkező feladatkörök – a távmunka, az online oktatásban való segítségnyújtás, valamint a rendszeres háztartási feladatok, például a főzés – ellátása fokozott megterhelést jelentett. Ugyanakkor a negyedik hullám idejére ezek végrehajtása rutinszerűvé vált, így a járvány okozta korlátozások és az adaptációs kényszerek kevesebb stresszt eredményeztek. A rugalmas alkalmazkodást a rezilienciaértékek alakulása is alátámasztja.

A protektív tényezők vizsgálata alapján megállapítható, hogy a férfiak inkább reziliens megoldásokat, míg a nők elsősorban társas támogatási formákat vettek igénybe.²³ A COVID-19-es járvány alatt és után, a Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Karának tanító, óvodapedagógus, csecsemő- és kisgyermeknevelő, illetve közösségsszervező szakjaira, továbbá a pedagógus szakvizsga szakirányú továbbképzésre beiratkozó előbb online, majd offline is órát látogató, tanuló, vizsgázó hallgatói populáció döntő többsége nő, közülük pedig sokan családanyák, és a tanulás mellett munkavállalói szerepet is betöltenek. Mindezek miatt kiemelten fontos, hogy

¹⁹ Kövesdi Andrea – Hadházi Éva – Törő Krisztina: Egyéni pszichés változók vizsgálata a COVID-19-járvány idején, in Horn Dániel – Bartal Anna Mária (szerk.): *Fehér könyv a Covid-19-járvány társadalmi-gazdasági hatásairól*, ELKH, 52–68. [Link](#) (Letöltés: 2025. augusztus 17.)

²⁰ Uo., 64.

²¹ Uo.

²² Uo., 69.

²³ Uo.

az intézményi keretek adta lehetőségekhez mérten megfelelő támogatást biztosítsunk számukra. Választott szakjuk mintatanterve alapján a *Mentálhigiéné*, a *Pedagógus mentálhigiéné*, a *Pedagógusétika*, *-viselkedés és -illettan*, vagy az *Erkölcstan* kurzus esetében találkoztak mentálhigiénés tartalommal, szemlélettel vagy mentálhigiénés fókusszal. Ebbe a körbe tartoztak a 2021 és 2024 között félévente meghirdetett *Lelki egészségnap*²⁴ alkalmai is, ahol a még aktív státuszú és a már végzett hallgatók is átélhették a társas támogatottságot, továbbá a lelki ellenállóképesség fejleszthetőségéről, a kiégés megelőzéséről, az asszertív kommunikációról, konfliktuskezelésről, önsegítő módszerekről nemcsak hallhattak, de kiscsoportos tevékenység során ki is próbálhattak idevágó módszereket, gyakorlatokat. Olyan alkalom is volt, amikor segítő beszélgetést is igénybe vehettek. Az alkalmak utáni közvetlen írásos hallgatói visszajelzések a következő kifejezéseket emelték ki: *fejlődés, feltöltődés, megerősödés; élmény; boldogság, vidámság, elmélyülés; összetartozás; közösség; segítség; csapatépítés, bizalom, hála, tapasztalat, tanulás, támogatás, erő, elfogadás, a társas támogatottság átélése, stresszmentes tanulás*.

Oktatói tapasztalként pedig megállapítható, hogy az alkalmazott forma elemei – a rövid (30 perces) frontális előadást követő műhelybeszélgetések és e kiscsoportos megbeszélések eredményeit összegző fórumbeszélgetés (amely akár az egyet nem értést is tolerálja), majd az ezt követő gyakorlatorientált szekcióelőadások – kifejezetten hatékonyaknak bizonyulnak az éppen aktuálisan választott téma feldolgozása szempontjából.

Ami pedig a *Mentálhigiéné* kurzusokat illeti, a mindössze egy féléves időkeret arra mindenképpen alkalmas, hogy tudatosítsa a hallgatókban a lelki egészséget veszélyeztető hatásokat és az egészség megőrzéséhez segítő protektív tényezőket. Ideális esetben az adott képzési helyen és munkarenden tanulók létszámától függően kialakított kiscsoportokban vagy egyéni munkában zajlik a kurzus tananyagának a feldolgozása. Levelező munkarenden az oktatásra szánt helyszínek szűkössége és a nagy létszám miatti órarendkészítési nehézségek miatt ez az alapfeltétel sajnos gyakran nem valósul meg.

Nappali munkarenden viszont – a kurzus jellegéhez szerencsésen illeszkedő létszámnak köszönhetően – a tananyag feldolgozása során nagyon sok csapatépítő és önismereti játékra van lehetőség. (A visszajelzések szerint a *biztonságos hely megépítése* gyakorlat sok résztvevő számára fontos, és a későbbiekben is alkalmazott gyakorlattá vált.)

Összegzésként megállapíthatjuk, hogy Frank McCourt *A tanárember* című művéből kiindulva remekül vizsgálható a *flow-élmény* szerepe a pedagógiai gyakorlatban. Csíkszentmihályi elmélete alapján világossá válik, hogy a *flow* nemcsak egyéni pszichés erőforrás, hanem az oktatásban alkalmazott élménypedagógiai stratégiák révén

²⁴ Váradi-Kusztos Györgyi: A lelki egészségnevelés formái a KRE Pedagógiai Karán, in Bárdi Árpád (szerk.): *Egészségnevelés és a pedagógusok – pedagógusképzők kompetenciái*, Nagykovács, Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar, 2024, 71–74. [Link](#) (Letöltés: 2025. augusztus 17.)

a tanulás hatékonyságának fokozója is. Továbbá látható, hogy a kreatív, interaktív és humoros tanítási módszerek a felsőoktatási keretek között is egyaránt erősítik a tanulók motivációját és a tanár szakmai jóllétét, miközben közösségformáló hatással is bírnak. A *flow* tudatos integrálása az oktatásba egyszerre szolgálja tehát a tanári és tanulói jóllétet, a szakmai identitás megerősítését és az oktatási folyamat hatékonyságának növelését. A COVID-19 járvány pszichológiai hatásait bemutató kutatások pedig kiemelik a reziliencia és a társas támogatás jelentőségét a krízis okozta megterhelések kezelésében, különösen a női érintettek körében. Az eredmények hangsúlyozzák a preventív és közösségi beavatkozások fontosságát a kiegészítő megelőzésében. A Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Karán zajló mentálhigiénés fókuszú kurzusok, gyakorlatok – mentálhigiéné, segítő beszélgetés szemináriumok, lelki egészségnapok, kiscsoportos tevékenységek – példája arra is rávilágít, hogy miként járulhat hozzá a felsőoktatás a hallgatók mentális egészségének védelméhez, a kiegészítő megelőzéséhez és a pedagógusi identitás formálásához.

Irodalomjegyzék

- Bókay Antal: Önéletrajz és szelf-fogalom a dekonstrukció és pszichoanalízis határán, in Mekis D. János – Z. Varga Zoltán (szerk.): *Írott és olvasott identitás. Az önéletrajzi műfajok kontextusai*, Budapest, L'Harmattan Kiadó, 2008.
- Csikszentmihályi Mihály: *Flow. Az áramlat, A tökéletes élmény pszichológiája*, Budapest, Akadémiai Kiadó, 2001.
- Csikszentmihályi Mihály: *A fejlődés útjai, A harmadik évezred pszichológiája*, Budapest, Nyitott Könyvműhely, 2007.
- Dominek Dalma Lilla: A flow mint a pozitív pszichológia jelenléte az oktatásban, *Eruditio – educatio*, 2021, 16/4, 72–82. [Link](#)
- Kövesdi Andrea – Hadházi Éva – Törő Krisztina: Egyéni pszichés változók vizsgálata a COVID-19-járvány idején, in Horn Dániel – Bartal Anna Mária (szerk.): *Fehér könyv a Covid-19-járvány társadalmi-gazdasági hatásairól*, ELKH, 52–68. [Link](#)
- McCourt, Frank: *A tanárember*, Budapest, Magvető Kiadó, 2007.
- Torma Boglárka: Pedagóguspályák. Utak és lehetőségek a kiegészítő és szakmai kiteljesedés között, *Alkalmazott Pszichológia*, XIII. évf., 2013/3, 7–25. [Link](#)
- Van den Hout, Jef J.J. et al.: The Application of Team Flow Theory, in L. Harmat et al. (eds): *Flow Experience*, Springer International Publishing Switzerland, 2016. [Link](#)
- Váradi-Kusztos Györgyi: A lelki egészségnevelés formái a KRE Pedagógiai Karán, in Bárdi Árpád (szerk.): *Egészségnevelés és a pedagógusok – pedagógusképzők kompetenciái*, Nagykovács, Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar, 2024, 71–74. [Link](#)

A tanulmány szerzője:

Dr. Váradi-Kusztos Györgyi egyetemi adjunktus
Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar
Hittanoktató- és Kántorképző Intézet
kusztos.gyorgyi@kre.hu
<https://orcid.org/0000-0002-4865-0796>

ACKERMANNÉ KELŐ KAMILLA

VICTOR GABRIELLA PEDAGÓGIAI NÉZETEI ÉS A DIÁKOK KÉPESSÉG- ÉS SZEMÉLYISÉGFEJLŐDÉ- SÉRE GYAKOROLT HATÁSA

Victor Gabriella evangélikumi pedagógiája a tanítónövendékek képesség- és személyiségfejlődését, valamint hitbeli növekedését támogatta. A tanítás mellett bibliakörök és diakóniai tevékenységek révén fejlesztette szociális érzékenységüket, miközben életkori, egyéni és nemi sajátosságaihoz igazított módszerekkel és példamutatással ösztönözte őket a keresztyén értékek szerinti fejlődésre. Munkássága a református tanítónő-identitás megújulásának fontos állomása volt.

Kulcsszavak: Kecskeméti Református Tanítónőképző, Victor Gabriella, evangélikumi pedagógia, lelki nevelés, tanulói képesség- és személyiségfejlesztés

Victor Gabriella pedagógiai nézetei és a diákok képesség- és személyiségfejlődésére gyakorolt hatása (Victor Gabriella's Pedagogical Views and Their Impact on Students' Skill and Personal Development). Victor Gabriella's evangelical pedagogy supported the development of her students' abilities and personalities, as well as their growth in faith. In addition to teaching, she developed their social sensitivity through Bible study groups and diaconal activities, while encouraging them to develop according to Christian values through methods and examples tailored to their age, individual characteristics, and gender. Her work was an important milestone in the renewal of the Reformed teacher identity.

Keywords: Kecskemét Reformed Teacher Training College, Gabriella Victor, Evangelical pedagogy, Spiritual education, Student skill and personal development

Bevezető

A tanulmány célja Victor Gabriella, a Kecskeméti Református Tanítónőképző tanárának nevelői szellemiségét és hatását vizsgálni, különös tekintettel a tanítónövendékek képességeinek kibontakoztatására. A kutatás alapját pedagógiai tárgyú publikációi, kéziratok tanulmányai, egodokumentumai, valamint az 1918 és 1938 között fennmaradt intézményi levéltári források képezik. Victor családi háttere – a magyar református egyház egyik ismert és elismert családjából származott – az evangélikumi értékrendszert képviselte. Ennek a szellemi közegnek vált fiatal korától képviselőjévé. E háttérre támaszkodva pedagógusi tevékenysége nemcsak a szakmai felkészítésre, hanem a személyiségformálásra és a növendékek egyéni tehetségének kibontakoztatására is kiterjedt, hozzájárulva ezzel az intézmény hosszú távú neveléstörténeti örökségéhez.

Victor Gabriella (1891–1971) tudományos pályáivének csupán néhány állomását villanjuk fel jelen tanulmányban, hiszen korábbi munkáinkban részletes leírását adtuk

pedagógiai munkásságának és teológiai törekvéseinek.¹ Életének első nagy állomása – melyre életrajzában, mint döntő befolyással bíró közegre hivatkozik – a Budapesti Németajkú Ev. Ref. Leányegyház és a Skót misszió, valamint az általa fenntartott Hold utcai iskola volt, ahol édesapja, Victor János tanított. A Németajkú Leányegyház története szorosan összekapcsolódott a református egyházban végbement ébredési folyamattal. A németajkú közösségben alakult ki először az igény a lelki újjászületésből fakadó társadalmi, szociális és diakóniai cselekvésre, mely munkaágak később a belmisszióban teljesedtek ki és intézményesültek. A zsidómisszió céljával Magyarországra érkezett skót misszió is hasonló célkitűzéseket fogalmazott meg, hangsúlyozva a bűnbánat, a megtérés és a Krisztusban való újjászületés szükségességét. Céljaikban közös vonás tehát a személyes hitélet megélésével az egyház belső megújítása, amely a misszióban teljesedik ki. Az angol-németajkú gyülekezet felekezeti jellegű volt.² Az itt szerzett tapasztalatok mélyen beépültek Victor Gabriella személyiségébe, aki nemcsak mint diák lehetett részese a közösség által fenntartott iskolának, hanem az iskola igazgatójának, Victor Ágostonnak unokahúgaként és tanár apja révén az iskola fenntartásának és működtetésének mindennapi terheibe és örömeibe is betekintést nyert. A Skót misszióban szerzett alapok tehát az újjászületés igénye, a mindennap megélt hitélet, a felekezeti gondolkodásmód, és a missziói szemlélet, mely kiegészült az iskolában diákként szerzett tapasztalatokkal.

A VI. számú állami tanítónőképzőben Nagy László szemléletmódja és módszertani igényessége hatott rá, mely meghatározta a tudományos kérdésekhez való átgondolt, több szempontú, tárgyilagos hozzáállását és állandó kutatási, valamint megújulási törekvését. Ez az alap elegendőnek bizonyult mind a nyelvészeti doktorátus letételéhez – melyet nyelvészeti és gyermektanulmányi kutatásai szintézisének is tekinthetünk³ –, mind a későbbi pedagógiai elvek megfogalmazásához, de teológiai magántanári értekezését is a módszertan tökéletesítésének igénye jellemez.⁴ Életének főműve az 1958-ban megjelent *Jézus a legnagyobb tanítómester* című tanulmány, melyben teológiai és pedagógiai ismereteinek birtokában tárja az olvasó elé Jézus jellemvonásait, tanításának tárgyát, pedagógiai módszertanát, végül mindezek alapján vonja le a keresztyén nevelővel kapcsolatos konzekvenciáit. A továbbiakban a szerző életútját és

¹ Ackermanné Kelő Kamilla: Református női sors és nőkérdés a 20. század első felében, I. rész, Victor Gabriella (1891–1971) élete és nőmozgalmakkal kapcsolatos álláspontja, *Studia Universitatis Babe-Bolyai Theologia Reformata Transylvanica*, LIX. évf., 2024/1, 121–140. <https://doi.org/10.24193/subbtref.69.1.07> (Letöltés: 2025. augusztus 13.); Ackermanné Kelő Kamilla: Szerkesztői előszó, in Ackermanné Kelő Kamilla (szerk.): *Victor Gabriella dr.: A megújuló újszövetségi teologia feladatáról és módszeréről*, Kézirat.

² Kovács Ábrahám: A budapesti református belmisszió központja, A Németajkú Ev. Ref. Leányegyház rövid története (1859–1912), *Egyháztörténeti Szemle*, XVII. évf., 2016/3, 3–24. [Link](#) (Letöltés: 2025. augusztus 13.)

³ Boróka Balázs: Early hungarian child language research: Gabriella Viktor's contribution. *Sixth International Workshop on the History of Speech Communication Research (HSCR 2024)* 20–21. September 2024, Budapest, Hungary. [Link](#) (Letöltés: 2025. február 10.)

⁴ Győri István: Megkésett opponensi értékelés, in Ackermanné Kelő Kamilla (szerk.): *Victor Gabriella dr.: A megújuló újszövetségi teologia feladatáról és módszeréről*, Kézirat.

spiritualitását figyelembe véve vizsgáljuk pedagógiai és teológiai műveiben a pedagógus személyiségére és a módszertanra vonatkozó gondolatokat. Kitüntetett figyelmet fordítunk a szociális képességek kibontakoztatásának kérdéskörére.

Evangéliumi alapú nevelés: a terminológiai különbségtétel indokoltsága

Mindenekelőtt indokolni szükséges, miért nevezzük Victor Gabriella pedagógiáját evangéliumi pedagógiának. A keresztyén pedagógia terminust vizsgálva megállapítható annak antropológiai, teológiai, neveléstani, személyiség-lélektani vetülete, valamint a szakirodalomban is önálló diszciplínaként jelenik meg.⁵ A keresztyén pedagógia állandósult szókapcsolatot konkrétabb kifejezéssel kívánjuk kiegészíteni – nem felváltani –, ezzel egyfajta tartalmi többletet létrehozva. A terminusok többlettartalommal való felruházásával Victor Gabriella maga is gyakran élt. Nem elégedett meg a köznap jelentéssel, a kifejezéseket adott kontextushoz igazította, személyes értelmezésben magyarázta. Így járt el például a „keresztyén ember” fogalmának meghatározásakor. Már 1926-ban kifejtette, hogy a keresztyén jelzőhöz nem elegendő pusztán a világnézet vagy a hitvallás. Értelmezésében a valóban keresztyén ember életében meglátszanak a keresztyénség erői, amelyen nem mást értett, mint Krisztus jellemet átformáló, újjáteremtő hatását.⁶ Hasonló megközelítést alkalmazott a „református tanító” kifejezés esetében is. Református tanítónak nem azt tekintette, aki magát a református egyházhoz tartozónak vallja, kálvinista őseire vagy környezetére hivatkozik, nem is azt, aki felekezeti iskolában tanít, hanem azt, „akinek egyéni, személyes életében is végbement a reformáció”.⁷ A keresztyén és az evangéliumi pedagógia közti különbségtételt jelen esetben azért tartjuk fontosnak, mert Victor Gabriella életművében hangsúlyosan jelenik meg az evangélium szerinti alapvetés, az antropológiai nézőpont, valamint a krisztusi elveknek megfelelő módszertan. Fontos megemlíteni, ez a pedagógia nem felekezetekhez kötött. Bár Victor Gabriella alapvetően a református iskolarendszer megújítását szorgalmazta, értékrendje felekezetközi, evangéliumi jellegű. A különbségtétel tehát teológiai és missziológiai célja, valamint tartalma alapján indokolt.

Spiritualitás, női identitás és önreflexió Victor Gabriella pedagógiájában

Victor Gabriella pedagógiai antropológiája a magyar református puritanizmus jellemvonásait hordozó, bibliai alapokon nyugvó spiritualitásából fakad. Kiindulópontja az

⁵ Pálhegyi Ferenc: *Útjelző táblák, Előadások a keresztyén pedagógiáról*, Budapest, Református Pedagógiai Intézet, 2001, 7; Rózsai Tivadar: Krisztus indulatával nevelni, *Theologiai Szemle*, 1973, 132–133.; Rédly Elemér: *Pedagógia keresztyén szemmel*, Győr, Győri Hittudományi Főiskola, 2006; Kaufmann, Stephen: *Tanítvány és tanítványa, Mit tanulhat mesterétől a Jézust követő pedagógus?* Budapest, ACSI Keresztyén Alapítvány, 2011.

⁶ Victor Gabriella: Modern keresztyén női típusok, A Kecskeméti Protestáns Egyesületben 1920-ban elmondott előadás, in Victor Gabriella: *Krisztus szolgálóleányai*, Kecskemét, Első Kecskeméti Hírlapkiadó- és Nyomda Rt. 1926, 15–27.

⁷ Victor Gabriella: *A református tanító feladatai*, Tahitótfalu, 1925, 9.

az egzisztenciális megállapítás, miszerint minden ember Isten gyermeke. Nevelési célként az evangélium megértését és elfogadását jelölte meg az „újjászületés” útján, majd ennek továbbadását a szolgálatban. Az evangéliumközpontú pedagógia feltételét nem az egyházi intézményben, hanem az „újjászületett” pedagógus személyében látta.

Victor Gabriella kritikával illette kora egyházi iskoláit, ahol az ismeretfeldolgozás dominanciája háttérbe szorította az érzelem-, az akarat- és a jellemformálás lehetőségét. Ugyanakkor az állami és egyházi tankönyvek, valamint tantervek közelítésével, sőt egységesítésével háttérbe szorultak az egyházi fenntartásból fakadó sajátos elvek. Ennek következtében az egyházi iskola ahelyett, hogy hű egyháztagokat, vagy – továbbmenve – hitvalló lelkeket nevelne, az egyházzal szembeni kritikus szemléletű fiatalokat bocsát ki, így nem tölti be azt a feladatát, mely célból a református iskolákat az egyház évszázadokkal ezelőtt életre hívta. Victor Gabriella a probléma gyökerét abban látta, hogy az egyházi oktatás elsődleges céljának az értelmi képességek fejlesztését tekinti, miközben valódi feladatának az egyházért felelősen cselekvő, Isten akaratát ismerő és azt cselekedni kész személyiségek nevelését kellene tekintenie.⁸ Ehhez a gondolathoz szorosan kapcsolódik, hogy a tanító önképzésének iránya a Szentírás tanulmányozásán keresztül a vallásos jellem fejlesztése.

Hangsúlyozta, hogy a keresztyén pedagógus, aki maga is tanítvány, képes csak Krisztust követni tudó és akaró tanítványokat nevelni. Ebben a küldetésben azonban soha nincs egyedül a hívő, hiszen a Mester maga ígérte, hogy „veletek vagyok minden napon a világ végezetéig” (Mt 28,20).

A keresztyén pedagógus az örökkévalóság számára nevel, így munkája a szolgálat dimenzióját ölti. E gondolatvilág szoros kapcsolatban állt a belmisszió egyik alapkérdésével, az önfeláldozás problematikájával. Forgács Gyula (1879–1941), a belmisszió hazai jeles képviselője 1925-ben úgy fogalmazott, hogy a krisztusi erők kibontakozásának feltétele az önfeláldozás. Ennek eredményeként valósul meg az isteni terv, mások üdvösségre jutása, amely – Forgács értelmezésében – minden keresztyén ember küldetése.⁹ Forgács gondolatával összhangban, Victor az önfeláldozást a szeretetből fakadó, másoknak szánt életként határozta meg, mely a női identitásban kiemelt szerepet kap, legszembetűnőbben az anyaságban, de azon túl is, minden nőre jellemző. Az örök női szolgálat célja tehát, mások boldogságának elősegítése.¹⁰ E felfogás szerint a tanítónői hivatás lényege a szeretet átadása, mások boldogságának előmozdítása az „újjászületésre” segítség által, ugyanakkor a nevelő képessé válik terhei transzcendens megosztására.

Victor Gabriella gyakorlatában mindez úgy fejeződött ki, hogy a nehezen kezelhető, korabeli terminussal „rossz” gyermekre az isteni kegyelem megmentő bizalmával tekintett. Bár nem zárta ki a fenytetés szükségességét, hangsúlyosabbnak tartotta a pozitív tulajdonságok erősítését és a megbocsátás gyakorlati tanítását. Pedagógiai

⁸ Uo., 6–9.

⁹ Forgács Gyula: *A belmisszió és cura pastoralis kézikönyve*, Pápa, 1925.

¹⁰ Victor Gabriella: *A szolgálat pszichológiája*, Kézirat, DRE. RL. C/147. é.n.

optimizmusáról tanúskodik az a gondolatmenete, hogy ha a pedagógus egy gyermekkel kapcsolatban úgy érzi, hogy minden eszköze és nevelő hatása csődöt mondott, a gyermekért elmondott imái akkor is felszállnak a Mindenhatóhoz. Ennek illusztrációja a naplójában 1927. október 27-én lejegyzett eset. Ebben az időben Victor Gabriella öt tanítónőképzős növendéknek biztosított szállást otthonában, akik közül az egyik elloptott egy pengőt társától. Bár Victor gyanította, hogy ki lehet a tettes, nem volt rá bizonyítéka. Imádságban vitte Isten elé a kérdést, és türelemmel várt. A vasárnapi úrvacsoráról az érintett diák megtörve tért vissza a szállásukra és bevallotta nem csak a lopást, hanem az összes korábban elkövetett vétékét is. Victor a diákokkal együtt imádkozott a lány számára bűnbocsánatért, és hálás szívvel állapította meg, hogy ő és társai is megbocsátottak neki. Otthonának megnyitása és e tapasztalat a keresztyén pedagógia mellérendelő viszonyrendszerére utal, melyet Kaufmann a házigazda-vendég kontextusba helyezett. Értelmezésében a házigazda nevelőnél vendég státuszban van a gyermek.¹¹ Ebben a viszonyban nincs helye a félelemnek, vagy a megszegyenítésnek, a kölcsönös tisztelet, az érdeklődő, és elfogadó szeretet jellemzi.¹² Mindez ugyanakkor nem jelenti azt, hogy a pedagógusnak nem faladata magatartási normákat, vagy értékrendet felmutatni a gyermekek számára. Pálhegyi Ferenc a pásztor szimbolikával élt, melyben a „legeltetés” egyszerre a lelki és szellemi táplálás, vagyis a nevelőnek a szakmai felkészültségén túl igyekeznie kell a bibliai zsinórmérték szerinti személyiségformálásra törekedni.¹³ A megbocsátás gyakorlatának példamutató tanítása ebben az esetben ezt a nevelőhatást jelenti.

Mindazonáltal Victor Gabriella pedagógiája nem volt mentes a kritikáktól. Többször érték bírálatok a fegyelmezés hiánya miatt, különösen Imre Sándor részéről, aki ebben az időben az egyházkerület tanítóképzőinek felügyelőjeként évente kétszer látogatta meg az intézményt. Óralátogatásai után több ízben fejezte ki elégedetlenségét a tanulók fegyelmezésének módszertani hiányosságaival kapcsolatban. A legösszintébb válaszokat ezekre az észrevételekre Victor Gabriella naplójába rögzítette. Victor, aki jól ismerte magát, és gyakorta jegyezte le önreflexióit, tudta, hogy akkor büntet és bánik szigorúbban a diákokkal, amikor ideges vagy kimerült, ilyenkor – saját megfogalmazásában – a „rosszabbik énje” kerekedik felül. Úgy gondolta, hogy ezen a szigorúságon nincs áldás. Ha Isten szigorú személyiséggel akarta volna őt a pályán látni, akkor a „jobbik énje” jellemzője lenne a szigor.¹⁴

Személyes írásaiban gyakran jelenik meg a tudományos kutatás és a gyakorlati nevelés közti feszültség, valamint az a törekvés, hogy szakmai elismertségét az oktatáson túli tudományos tevékenységekkel is megalapozza. Tanári munkáját Istentől kapott feladatként, misszióként értelmezte, mely sem helyhez, sem emberekhez nem kötődött.¹⁵ Elhívásának részleteit nem hagyta ránk egyik egodokumentumában sem,

¹¹ Kaufmann: *Tanítvány és tanítványa*, 20–21.

¹² vö. 1Ján 4,18a.

¹³ Pálhegyi: *Újtelző táblák*, 120.

¹⁴ Victor Gabriella: *Napló*, 1927. október 3.

¹⁵ Uo., 1930. december 2.

így nem derül ki, hogy miért nem a világi tudományos pályát választotta. Az életút egészét tekintve látható, hogy az írói, tanári, kutatói, előadói, fordítói, konferencia-szervezői tevékenysége kontraproduktívvá vált. Az iskolán kívüli tevékenységekhez érdeklődésén és tudományos ambícióin kívül az elismerés miatt ragaszkodott, úgy vélte, mind Imre Sándor, mind a tanári kar megbecsülését akkor élvezheti maradandóan, ha a pedagógiai munkán túli tevékenységeiben is eredményeket ér el. Mindenesetre levonta a konzekvenciákat: csak azt becsülik meg mások, aki biztos magában, aki tisztában van saját értékeivel. Néhány évvel később ennek érdekében egy birtok-hiány jegyzéket készített magáról.¹⁶ Témánk szempontjából e jegyzéknek egy elemét érintjük csupán.

Victor női mivoltát egyszerre élte meg kihívásként és erőforrásként. Egyrészt kuriózumként tekintett saját tudományos érdeklődésére és forráskutatásaira, másrészt hiányosságként élte meg a logikai és szintetizáló készségek hiányát. Ezzel párhuzamosan tudományos ambíciói állandó belső küzdelemben álltak a házasság és anyaság beteljesületlen vágyával.¹⁷

Bár Victor Gabriella emberképe bibliai antropológiai alapokon állt, tükrözte a feminizmus korabeli törekvéseit, melyek megjelentek a kálvinista nőideál változásában is.¹⁸ Victor reflektált kora nőkérdéssel kapcsolatos egyháztársadalmi vitáira. Nyelvész doktorként tudományos igényességgel közelített a nevelési és lélektani folyamatok felé is. Kutatta a tizenéves lányok fejlődéslélektani jellemzőit, az életkori sajátosságokhoz igazította az internátusi napirendet, az oktatás módszertanát, valamint az egyházi jelleghez fűződő gyakorlatot. A lelkivilág nyolc jellemvonásának meghatározásával nemcsak leírást adott a fiatal lányok lelki szükségleteiről, hanem a jellemfejlesztés módszertani lehetőségeire is rámutatott.¹⁹ Pedagógiáját tehát a bibliai zsinórmértékhez igazodás mellett az életkori, egyéni, és nemi sajátosságok figyelembevétele jellemezte. Victor a lányok szociális érzékenységének fejlesztésére és lelki egészségüknek mások felé nyújtott segítség révén való erősítésére törekedett, ezért a tanítónőképzőben működő egyesületi misszió keretében a városi árvák és szegények támogatására, vagyis a diakónia gyakorlására buzdította növendékeit. Így valósult meg az egyéni boldoguláson túlmutató tágabb társadalmi érdek előtérbe kerülése.

¹⁶ Uo., 1931. március 13.

¹⁷ Ackermanné Kelő: *Református női sors és nőkérdés a 20. század első felében, I. rész, Victor Gabriella (1891–1971) élete és nőmozgalmakkal kapcsolatos álláspontja*, 121–140.

¹⁸ Sárai Szabó Katalin: *A református nő a 19. század végétől az 1930-as évekig – a belmissziói mozgalom hatása a nők egyházi működésére*, Doktori disszertáció, Budapest, Eötvös Loránd Tudományegyetem, 2010. [Link](#) (Letöltés: 2024. január 20.); Sárai Szabó Katalin: *Nőkép a református sajtó tükrében, 1867–1918, Egyháztörténeti Szemle*, II. évf., 2001/2, 3–34. [Link](#) (Letöltés: 2024. január 19.)

¹⁹ Ackermanné Kelő Kamilla: *Református női sors és nőkérdés a 20. század első felében, II. rész, Victor Gabriella női vonatkozású művei*, *Studia Universitatis Babes-Bolyai Theologia Reformata Transylvanica*, LIX. évf., 2024/2, 98–111. <https://doi.org/10.24193/subbtref.69.11.05> (Letöltés: 2025. augusztus 13.)

Pedagógiai hatás és lelki kibontakozás az intézményi gyülekezetben

Victor Gabriella pedagógiai munkájában a diákok lelki és képességbeli fejlődése állt a középpontban. Elsődleges célja a gyülekezetalapítás és a református identitás formálása volt, amelyet tanári, majd későbbi nőszövetségi utazótitkári tevékenysége során egyaránt érvényesített. A tanítónőképző növendékeit az iskolai gyülekezet tagjainak tekintette, és az intézményt a városi gyülekezet keretei között értelmezte, így pedagógiai tevékenysége szoros összefüggésben állt a belmisszióval és a diakóniai szolgálattal. A két világháború közötti időszak változásai, a társadalmi és politikai válságok, valamint a református ébredési mozgalom belső kritikái a belmisszió és a diakóniai tevékenységek kiteljesedéséhez vezettek. Victor a tanítónőképzőben összekapcsolta a lelki ébredés érdekében végzett munkát a gyakorlati szolgálattal: bibliaköröket, vallásos estéket, áhítatokat, szeretetvendégségeket, konferenciákat szervezett, és a diákokat bevonta a városi és vidéki karitatív tevékenységekbe. E gyakorlat révén a hallgatók tudása, szociális érzékenysége és szolgálatkészsége fejlődött, miközben a keresztyén értékrend szerinti személyiségformálás, a példamutatás és az imádság révén lelki érettségük is kibontakozott. Már 1918-ban, a kecskeméti tanítónőképzőbe érkezve, az internátus vezetésével a diákok szellemi életének formálására is felkérték, ahol rendszeres bibliaórákat tartott, és külön felkészítette az évfolyamszintű biblia-körök vezetőit. Tematikus bibliaórái során olyan témákat dolgozott fel, mint Jézus példázatai, a Biblia nőalakjai, a Mester jelleme, valamint Jézus Krisztus nevelői módszerei, így a hallgatók ismeretei és lelki érzékenységük egyaránt fejlődött.

Victor pedagógiai munkája a diakóniát is integrálta: a diákok részt vettek a városi árvák és szegények támogatásában, a karácsonyi vásárokon, a tanya- és börtönmiszióban, a vasárnapi iskolai szolgálatokban, valamint az iratterjesztésben, így a tanítónőképző növendékei gyakorlati tapasztalatot szereztek a szolgálat pszichológiájáról, a vezetettség élményéről és a keresztyén elkötelezettség gyakorlati megvalósításáról. Ezen túl Victor ösztönözte a diákok részvételét az országos és városi diákkonferenciákon is, ahol a keresztyén élet társadalmi vonatkozásairól adott elő, és külföldi belmissziós szakemberekkel biztosította a pedagógiai és módszertani tudásbővítést. Mindezek révén Victor Gabriella pedagógiai tevékenysége egyszerre szolgálta a diákok képesség- és személyiségfejlődését, valamint lelki érettségük kibontakozását a bibliai és keresztyén értékek mentén.

Victor Gabriella pedagógiai módszerei az életkori, egyéni és nemi sajátosságok figyelembevételén alapultak, és példamutatásával, imádságos neveléssel ösztönözte a fiatalokat a keresztyén értékek mentén történő fejlődésre. Az általa vezetett pedagógiai és missziós munka multiplikatív hatásrendszert hozott létre: a gyülekezeti, iskolai és városi közegben szerzett tapasztalatok révén a református értékek a diákok életén keresztül a tágabb társadalomhoz is eljutottak, hozzájárulva a nők lelki és közösségi fejlődéséhez, valamint a református identitás fenntartásához. Munkássága így nemcsak a növendékeket, hanem az intézményt és tágabb értelemben a közösséget is hosszú távon formálta.

Irodalomjegyzék

- Ackermanné Kelő Kamilla: Református női sors és nőkérdés a 20. század első felében, I. rész, Victor Gabriella (1891–1971) élete és nőmozgalmakkal kapcsolatos álláspontja, *Studia Universitatis Babes-Bolyai Theologia Reformata Transylvanica*, LIX. évf., 2024/1, 121–140. <https://doi.org/10.24193/subbtref.69.1.07>
- Ackermanné Kelő Kamilla: Református női sors és nőkérdés a 20. század első felében, II. rész, Victor Gabriella női vonatkozású művei, *Studia Universitatis Babes-Bolyai Theologia Reformata Transylvanica*, LIX. évf., 2024/2, 98–111. <https://doi.org/10.24193/subbtref.69.11.05>
- Ackermanné Kelő Kamilla: Szerkesztői előszó, in Ackermanné Kelő Kamilla (szerk.): *Victor Gabriella dr.: A megújuló újszövetségi theologia feladatáról és módszeréről*, Kézirat.
- Boróka Balázs: Early hungarian child language research: Gabriella Viktor's contribution. *Sixth International Workshop on the History of Speech Communication Research (HSCR 2024)* 20–21 September 2024, Budapest, Hungary. [Link](#)
- Forgács Gyula: *A belmisszió és cura pastoralis kézikönyve*, Pápa, 1925.
- Győri István: Megkésett opponensi értékelés, in Ackermanné Kelő Kamilla (szerk.): *Victor Gabriella dr.: A megújuló újszövetségi theologia feladatáról és módszeréről*, Kézirat.
- Kaufmann, Stephen: *Tanítvány és tanítványa. Mit tanulhat mesterétől a Jézust követő pedagógus?* Budapest, ACSI Keresztény Alapítvány, 2011.
- Kovács Ábrahám: A budapesti református belmisszió központja. A Nemetajkú Ev. Ref. Leányegyház rövid története (1859–1912), *Egyháztörténeti Szemle*, XVII. évf., 2016/3, 3–24. [Link](#)
- Pálhegyi Ferenc: *Útjelző táblák. Előadások a keresztyén pedagógiáról*, Budapest, Református Pedagógiai Intézet, 2001.
- Rédly Elemér: *Pedagógia keresztény szemmel*, Győr, Győri Hittudományi Főiskola, 2006.
- Rózsai Tivadar: Krisztus indulatával nevelni, *Theologiai Szemle*, 1973, 132–133.
- Sárai Szabó Katalin: *A református nő a 19. század végétől az 1930-as évekig – a belmissziói mozgalom hatása a nők egyházi működésére*, Doktori disszertáció, Budapest, Eötvös Loránd Tudományegyetem, 2010. [Link](#)
- Sárai Szabó Katalin: Nőkép a református sajtó tükrében, 1867–1918, *Egyháztörténeti Szemle*, II. évf., 2001/2, 3–34. [Link](#)
- Victor Gabriella: *Napló*, 1927. október 3., 1930. december 2., 1931. március 13.
- Victor Gabriella: *A református tanító feladatai*, Tahitótfalu, 1925.
- Victor Gabriella: Életrajz, in Ackermanné Kelő Kamilla (szerk.): *Victor Gabriella dr.: A megújuló újszövetségi theologia feladatáról és módszeréről*, kézirat.
- Victor Gabriella: Modern keresztyén női típusok, A Kecskeméti Protestáns Egyesületben 1920-ban elmondott előadás, in Victor Gabriella: *Krisztus szolgálóleányai*, Kecskemét, Első Kecskeméti Hírlapkiadó- és Nyomda Rt. 1926, 15–27.
- Victor Gabriella: *A szolgálat pszichológiája*, Kézirat, DRE, RL. C/147. é.n.

A tanulmány szerzője:

Ackermanné Kelő Kamilla mesteroktató

Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar

Pedagógusképző Intézet

kelo.kamilla@kre.hu

<https://orcid.org/0009-0003-7441-7765>

LEHOCZKY MÁRIA MAGDOLNA – FEHÉR ÁGOTA

KISS ÁRON ÉLETÉNEK FŐBB MEGHATÁROZÓI A TEHETSÉGES SZEMÉLYISÉG FORMÁLÓDÁSÁNAK TÜKRÉBEN

A gyermekek felnövekedésének útján a tehetségük megmutatkozásának legfőbb kísérői a pedagógusaik, az ő értő és érző kapcsolódásuk jelentős segítségül szolgál későbbi életútjárása során is – egyúttal bizonyos, hogy minden pedagógus útját is fontos kísérő személyek és élmények tették teljesebbé. Karunk nagykőrösi székhelyének történetében jelentős szerepet töltött be Kiss Áron, munkásságával napjainkban is értéket jelent a pedagógushivatás számára. Jelen tanulmányban az ő tehetségének kibontakozását kísérő élményeit tekintjük át, napjaink tehetségkutatásai során kirajzolódó illeszkedések megerősítésével.

Kulcsszavak: Kiss Áron, tehetséggondozó pedagógus, tehetséges személyiség élettapasztalatainak szerepe

Kiss Áron életének főbb meghatározói a tehetséges személyiség formálódásának tükrében (The main factors shaping Áron Kiss's life in light of his talented personality). As children grow up, their teachers are the main companions in the manifestation of their talents, and their understanding and empathetic connection provides significant help in their later life – at the same time, it is certain that the paths of all teachers have been made more complete by important companions and experiences. Áron Kiss (1845–1908) played a significant role in the history of our faculty's headquarters in Nagykőrös, and his work continues to be valuable to the teaching profession today. In this study, we review the experiences that accompanied the development of his talent, confirming the similarities that emerge in today's talent research.

Keywords: Áron Kiss, talent-nurturing teacher, role of life experiences of talented individuals

Bevezetés

„A tehetség sokkal inkább egy fejlődési folyamat, mint eleve adott tulajdonság.”¹ E fejlődési utat minden személyiség bontakozása során számos tényező kíséri és meghatározza, ám bizonyos tendenciák, közös sajátosságok is megragadhatóak, amennyiben kiemelkedő tehetségek életútját kísérjük figyelemmel. Jelen munkánk során e jeles személyiségek köréből Karunk nagykőrösi gyökerezésének történetéből Hegymegi Kiss Áron (1845–1908) életútjának átgondolását állítottuk középpontba. Arra keressük a választ, hogy életének egyes mozzanatai hogyan járulhattak hozzá

¹ Olajos Tímea: A tehetségigérek fejlődésének általános jellemzői, kiemelten az alutjeljesítő és speciális bánásmódot igénylő más tehetségesek fejlődésének sajátosságai, in Szabó Zsuzsa (szerk.): *A tehetség kézikönyve*, Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2019, 186. [Link](#) (Letöltés: 2025. augusztus 24.)

értékes személyiségének, képességeinek kibontakoztatásához, mindezzel munkássága teljességének támaszává hogyan válhattak mindezek.

Elemzésünk során a tehetséggondozás szakirodalmainak azon üzeneteire is támaszkodtunk, amelyek tehetségek személyiségfejlődésének kutatási eredményeit összegzik, így sok tehetség életútjának fontos állomásait és élményeit jelzik. Külön is kiemelendők Joan Freeman kutatásai, amelyek hosszabb távon követték kiemelkedően magas intellektusú tehetségek életútját (35 éven át tartott a kutatás). Freeman lelki tanácsadóként is kísérté kibontakozásuk történetét, így szélesebb körben megragadhatta érzelmi és társas világuk sajátosságait, személyiségük formálódását egyaránt.²

Szempontunkat képezte Kiss Áron gyermekkori élményeinek, családi gyökereinek megvizsgálása, valamint a pedagóguspályához, kiemelten diákjainak legjobb képességei kibontakoztatásához való érzékeny odafordulását meghatározó élmények, helyzetek, jellemvonások megragadása. Mindannyiunk előtt értékes mintát jelent személye, egyúttal életútja is alátámasztja: „Minden tehetségterület esetében életre szóló elhivatottságra van szükség ahhoz, hogy ... kiemelkedőnek számító szintet érjünk el.”³

A gyermekkor meghatározó szerepe

A tehetséges személyiség kibontakozása szempontjából „döntő tényező, hogy az életben eléjük kerülő feladatok megoldásához kaptak-e valamilyen ösztönzést, hogy mennyire volt pozitív a szűkebb környezetük hozzáállása.”⁴ Legmélyebben meghatározó mindebben a családi gyökerezés, az élet első éveiben kapott élmények, tapasztalások, példaként kísérő személyek köre.

Kiss Áron családi gyökerei is mély kötődések forrásává váltak, a Szatmár vármegyei lelkész családban a hitre nevelés meghatározó értéket és támaszt jelentett a későbbi személyes hivatásválasztáshoz kapcsolódóan is. A nagyapa kiváló lelkipásztor és szónok, Kölcsey és Kazinczy barátja, édesapja a vértelen forradalom utáni véres szabadságharc kezdetén tábori papnak állt. Kiss Áron korán elveszítette édesanyját, édesapja bujdosni kényszerült, így testvérével együtt a nagyszülők nevelték.

Felnövekedése során nagyon nehezen tanult meg beszélni, ugyanis egy kis szervi nehézség akadályozta: a lenőtt nyelvfelek. Lelkész felmenői mind kiváló szónokként voltak számontartva, atyját is kedvelték igehirdetése miatt Porcsmán, sőt, az egész egyházmegyében jó híre volt. Áron három éves kora körül kapott közvetlen orvosi segítséget, ezt követően a beszédfejlődés is rendeződött. A tehetségek személyiségfejlődését tekintve mindennek kapcsán megerősíthető, hogy az érzelmi világ sajátosságai akár túlérzékenységekben is megmutatkozhatnak, melynek testi sajátosságokkal való

² A kutatások kérdőívek válaszainak és mélyinterjúk során elhangzott gondolatoknak, egyéni megélmések kifejtésének összegzésére építkeztek. Forrás: Freeman, Joan: *A tehetség ajándéka – Mi lesz a tehetséges gyermekből felnőttként?* Budapest, Animula Kiadó, 2015.

³ Uo., 75.

⁴ Uo., 17.

összefonódása is jellemző lehet: testi hiba, fejlődési elmaradás vagy akadályozódás gyakran vezet más képességtérület érzékenyebbé válásához, felerősödéséhez. Kiss Áron különleges lelki erőforrásai megsegítették tudatos munkáját saját beszédbeli eredményessége támogatásában, s „a szónoklat igaz mesterévé lett”.⁵ E különleges lelki többlet, „belső vezérlő”⁶ pedig elköteleződését, kitartó készségét tágabban is megalapozhatta.

Kiss Áron tanulmányait a szatmári református algimnáziumban, majd Sárospatakon végezte, ahol lelkészképesítő vizsgát téve a református tanítóképzőben tanított. Élete kezdeti szakasza is megerősítést jelentett számára abban, hogy hazájáért, magyarságáért minden erejével és tehetsége szerint küzdjön, mindennek pedig fontos terepe volt a tanítóképzés. A magyar polgári iskola tanítóinak képzése a nemzeti iskola megteremtését is szolgálta, melynek missziója a magyar polgári középosztály megteremtése. Ezt az intézménytípust nemzeti hagyomány és nemzeti szellem tölthette meg, a tanítók képzése is főképpen erre irányult a Paedagógiumban: „A nemzeti eszményt kellett lelkökben megvalósítani, hogy ennek buzgó apostolai legyenek, hogy diadalmasan megküzdhessenek a kozmopolitizmus és materializmus, hazatagadás és hitetlenség démonjaival.”⁷

Láthatjuk tehát, hogy Kiss Áron tehetségének bontakozását nemcsak közvetlen családi kötődések és hagyományok határozták meg, hanem mindennél sokkal több és mélyebb, a hazájával is összekötő élmények, megerősítések is mély kötődését erősítették. A tehetséges személyiségre alapjaiban jellemző a mély érzelmi bevonódás,⁸ mely hosszú távon is támaszul kíséri, egyúttal irányt nyújt a képességek bontakozásához.

Tanulmányok és a hivatásválasztás további meghatározó jegyei – a küzdelem és a kitartás szerepe

Kiss Áron életét mindvégig meghatározta a tanulás értéke, mind személyes tanulmányi előmenetelét, mind pedagógusi munkásságát tekintve a kitartó elköteleződés tükröződött tevékenységeiben. A sárospataki kollégium jelentős hatása érvényesült ebben, ahol a tudás megszerzése egyúttal lélekben megerősítést is jelenthetett számára ahhoz, hogy akár anyagi nélkülözés mellett is kitartson az útján: lelkészi, bölcséleti és jogi tanulmányait is kiválóan elvégezte 21 éves korára. Mindebben temetési és legációi adományok nyújtottak közvetlen anyagi segítséget, amellet, hogy a tanulás értékét a tudós elődök nyomdokain önképzőkori tevékenységek keretében is

⁵ Vángel Jenő: Emlékbeszéd dr. Kiss Áron fölött, Tartotta: dr. Vángel Jenő, az Országos Polgáriskolai Egyesület f. é. május hó 30-án tartott közgyűlésén, *Polgáriskolai Közöny, Az Országos Polgáriskolai Egyesület folyóirata*, XIII. évf., 1909/11, 372.

⁶ Harmatiné Olajos Tímea: *Tehetség és szocio-emocionális fejlődés*, Debrecen, Didakt Kiadó, 2011, 35. [Link](#) (Letöltés: 2025. augusztus 24.)

⁷ Hermann Antal: Dr. Kiss Áron, *Magyar Tanítóképző, A Tanítóképző-intézeti Tanárok Országos Egyesületének Közönye*, XXIV. évf., 1909/1, 2.

⁸ Harmatiné Olajos: *Tehetség és szocio-emocionális fejlődés*. 27–28.

gyarapíthatta. „[...] folytonos küzdés közt, az eléje tornyosuló akadályokat legyőzve, tanulta meg és vésődött lelkébe »küzdj és bízva bízzál!«.”⁹

Ezen tanulmányi időszakban megmutatkozó elköteleződés a hivatásának későbbi szakaszaiban is kísérte munkásságát: „szívós kitartással, erős akarattal és lan-kadatlan munkakedvvel dolgozott hazánk kulturális mezején. [...] Aki mindenütt ott volt, ahol dolgozni, ahol különösen a nevelésügyet szolgálni és előbbre vinni kellett. Kinek bámulatos volt a munkabírása [...] igen jó példát adott nekünk arra is, hogy miként lehet kedvezőtlen körülmények közt erős akarattal hazánkban is célhoz érni. Maga erejéből nemcsak pályát tör, hanem minden téren vezérszerepet tudott magának kivívni és így maradandó nevet biztosított magának nemzetünk szellemi életének történetében.”¹⁰

Tehetséges személyiségek életútját követve e bevonódás, elköteleződés, kitartó küzdés általában szerepet kap. Megmutatkozhat többek között a figyelem fókuszában, a hosszabb távú, elmélyült munkabírás képességében, melyet további lelkes bevonódás kísér: „Mélyebben belegondolok a dolgokba, mint az emberek általában és érzelmileg is többet élek át. Mintha a kelleténél mélyebben élném át a dolgokat.”¹¹ „Imádok utánanézni dolgoknak, vagy akár kitalálni valami újat”¹² – számolnak be Freeman kutatása nyomán érintettek szintén. Ez a viszonyulásmód megsegíti olyan összefüggések meglátását is, amelyek mások előtt nem mutatkoznak meg, így azonban további értékes következtetésekkel gazdagíthatják tudományterületüket.

A hivatás útján: a tanítás kegyelmi sajátosságai

A sárospataki kollégiumi évek Kiss Áron számára további értékeket is hordoztak: tanulmányi eredményessége nyomán több ízben közvetlenül csiszolhatta pedagógusi készségeit. Jó tanulmányi előmenetelének köszönhetően tanulmányai befejeztével 1866-ban egy évig segédtanári állást kínáltak számára a sárospataki református tanítóképző-intézetben. Ezt követően az Uray család három gyermekét nevelte házi-tanítóként. Egyéni fejlesztésre, individuális nevelésre is lehetősége volt, miközben a Felvidék nagyobb városaiban időzhetett a családdal.

Pedagógusi tevékenységeihez kapcsolódóan többek között a következő jellemzőket olvashatjuk: „Jeles tanár volt. [...] Ideális tanára volt a magyar nevelésnek.”¹³

„Nem nagyképűsködött. Úgy tanított, hogy mindenki megértse. [...] Nem utópiákat, hanem elérhető konkrét példákat mutatott, magát is ilyennek mutatta és embernek. Homo sum, nihil humani a me alienum puto.”¹⁴

⁹ Vángel: *Emlékbeszéd dr. Kiss Áron fölött*, 372.

¹⁰ Uo., 370.

¹¹ Freeman: *A tehetség ajándéka*, 101–102.

¹² Uo., 152.

¹³ Vángel: *Emlékbeszéd dr. Kiss Áron fölött*, 377.

¹⁴ Hermann: *Dr. Kiss Áron*, 3. „Ember vagyok, semmi emberit nem tartok idegennek magamtól.” Publius Terentius Afer.

„Soha sem hallottam arról panaszkodni, hogy tanítványai nem tanulnak, hogy nem teljesítik kötelességeiket; nála mindenki tudott felelni s így soha sem volt oka és alkalma tanítványai hanyagságáról vagy hálátlanságáról panaszkodni; nem volt alkalma pedig azért, mert tanítványaiban a nemesen gondolkodó patriarcha képét ébresztette föl és mert értette a hála gyöngéd virágát észrevétlenül tanítványai szívébe ügyesen beoltani, azt atyai tanácsa harmatával öntözni és nemes lelke jótékony melegével nagyra növelni. Az ifjúságnak bölcs vezetője, jóakaró barátja és szeretetteljes atyja volt.”¹⁵

Bizonyos, hogy miközben mások számára kerül átadásra szakmai tartalom, önmagában az átadóban is többé válik az – e bevonódás, személyes kísérés pedig kölcsönössé formálódva mind a tanárt, mind a tanítványt gazdagítja lélekben. Tehetségek kibontakozását bizonyosan kísérik olyan pedagógusminták, akik húzóerőt nyújtanak számukra, s miközben Kiss Áronról mint tanítóról szóló visszaemlékezéseket olvashatjuk, hasonló pedagógusi személyiséget erősíthetünk meg tehetséggondozói vonatkozásban is: „Jó tanár volt, szívesen emlékszem vissza rá [...] őszintén érdekelte a tanítványai fejlődése. [...] jó hatással volt rám a fontos lépéseknél”¹⁶ – jelzi közvetlenül egyikük Freeman kutatása nyomán.

A pedagógusképzéshez kapcsolódó értékek

Kiss Áron 1870-ben a nagyköri református tanítóképző igazgatójává vált, s ezen *pedagógusi-vezetői tevékenységei* mindannyiunk számára értékként szolgálnak, megbecsüléssel tekinthetünk Karunk történetének ezen időszakára. Munkásságát „nemes ambícióval” végezte, hűséggel, egy magyar pedagógiai főiskola vezetése során elengedhetetlen erények, tulajdonságok áldásával. Kiss Áron nem előjárói tekintéllyel és hivatalos hatalommal, hanem lélekkel és szeretettel vezetett lelkeket. Tanártársával szemben mindig nyájas és szolgálatkész volt, úgyszólván úgy tekintette magát, mint ultimus inter pares, vagyis utolsó az egyenlők között. „A tanárok pedanteria nélkül, de buzgón és sikeresen teljesítettek kötelességüket, mert nem érezték, hogy igazgató áll fölöttük, mint az egészséges, normális ember nem érzi a szíve és tüdeje működését.”¹⁷

A pedagógus személyre hangolt figyelmének megtartása különösen lényeges a diákok bevonódásának megerősítése során is, s ebben pedig az emberi reakciók, a segítő-gondoskodó facilitátori kísérés¹⁸ a vezetői pozíció dominanciája helyett. Egy kiemelkedő tehetség élménye is megerősíti mindezt: „Ő olyan mentorfélém volt. ... Nagy hatással volt rám, mert előttünk festett, miközben mi is dolgoztunk. Rengeteg bátorítást kaptam tőle.”¹⁹

¹⁵ Vängel: *Emlékbeszéd dr. Kiss Áron fölött*, 377–378.

¹⁶ Freeman: *A tehetség ajándéka*, 125–126.

¹⁷ Hermann: *Dr. Kiss Áron*, 4–5.

¹⁸ Olajos: *A tehetségigérek fejlődésének általános jellemzői*, 186–209.

¹⁹ Freeman: *A tehetség ajándéka*, 96.

Kiss Áron a vezetői tevékenységei során értékes példát mutatott az oktatás érdekében tett munkásságával, többek között *gyűjteményein* keresztül, amellyel a nevelésügy, s ezáltal a gyermekek és a tanítók, tanárok javát szolgálta. Ásvány-, valamint tankönyv- és tanszergyűjteményt hozott létre: „Kiss Áron indítványára elhatározatik a M. Tud. Akadémiát felkérni, hogy összes kiadványait minden állami képző intézetnek és ha kéri, a felekezeti tanítóképzőknek is megküldeni szíveskedjék.”²⁰ Az Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum gyűjteménye Kiss Áron kezdeményezésére bővült tovább, így napjainkban is közvetlen értéket jelent.

Kiss Áron áldozatos és fáradhatatlan munkássága nyomán további értékes gyűjteménye is nagy jelentőséggel bír: gyermekjáték-gyűjteményét „paedagogiai értékesítés” is megerősítette. „1883. évi augusztus havában tartott Országos Tanítógyűlés indítványomra a következő tételket fogadta el: 1. A játékoknak s az esetleg velök járó daloknak a magyar nemzeti nevelés szolgálatában kell államok, s ezért a játékokban, dalokban a magyar jelleg megóvandó. 2. A gyermekek játékaik s ezek dallamai a haza minden vidékén összegyűjtendők.”²¹

A gyűjtemények kifejezik az adott téma irányában elköteleződő bevonódást, ami gyakran része a tehetségek világának.²² Azáltal, hogy megőriznek értékeket, megbecsülik azokat, és az általuk, bennük hordozott tudást is gazdagítani törekcszenek. Egy-egy téma iránti érdeklődésnek kifejezője is mindez, egyúttal tükrözi a megállás, a további elmélyülés szerepét, a kutatás során további összefüggések meglátásának támogatását. Mindezek pedig jelzik az akár apró, egyszerű mozzanatok megbecsülésének szemléletét is, melyekből a tehetségek kreatív látásmódja ugyancsak újabb összefüggések megtalálását is segítheti.

„Korszakos és alapvető munkát végzett Kiss Áron a magyar gyermekjátékok terén. Nagy gyűjteményének nemcsak megbecsülhetetlen pedagógiai értéke van, hanem roppant nagy és meg nem méltányolt néprajzi, nyelvészeti, népzenei fontossága is.”²³

A tehetség gondozás szemszögéből a játék tekinthető a kreativitás megmutatkozásának is, ami ugyancsak közvetlenül része a tehetséges személyiség világának: meglátni olyan mozzanatot, ami másoknak elkerüli a figyelmét. Ha ez megélhető, azzal a kitartással, a bevonódással, a feladat iránti elköteleződéssel is mélyül, tovább megvalósítható, egyúttal olyan érzelmi töltést is jelent, ami önmaga is pozitív húzóerőként járul hozzá a teljesítőképességhez, eredményességhez. „Örülök, hogy ilyen kreatívan tölthettem az időmet, hogy kifejleszthettem a képességeimet.”²⁴ Kiss Áron játékgűjteménye olyan kiváló eszköztárát is jelent tehát, amellyel sokrétűen erősíthető meg a képességek kibontakoztatásának kedvező lelki háttere, élményvilága.

²⁰ A február 17-én tartott választmányi ülés jegyzőkönyve. *Magyar Tanítóképző, A Tanítóképző-intézeti Tanárok Országos Egyesületének Közlönye*, V. évf., 1890/2, 91.

²¹ Kiss Áron: *Magyar Gyermekjáték-gűjtemény, Magyar Tanítóképző, A Tanítóképző-intézeti Tanárok Országos Egyesületének Közlönye*, 1890/7, 431–432.

²² Harmatiné Olajos: *Tehetség és szocio-emocionális fejlődés*.

²³ Hermann: *Dr. Kiss Áron*, 8–9.

²⁴ Freeman: *A tehetség ajándéka*, 96.

Kiss Áron a *tehetséggondozás* ügyét is szíven viselte: többek között a nagykörösi református tanítóképző intézetben alapított önképző társulat elnöke is ő maga lett. „Termékeny éra volt ez. Nem annyira az aratásnak és a behordásnak, mint a nyugodt érésnek ideje. A majdani haladásnak és fejlődésnek, a későbbi betetőzésnek a feltételeit ekkor biztosították.”²⁵

A diákok legjobb képességeinek kibontakoztatása alapvetően olyan intézményi keretben tud eredményesen megvalósulni, amelyben eszközöket és keretet kaphatnak, ám mindezekkel szabadon tervezhetnek, alkothatnak. „Az ingergazdag környezet, szabadság és biztonság élménye, inspiráló személyek jelenléte a gyermek életében mind-mind előmozdító hatásúak.”²⁶ Az egyéni gondolatok megszólítódásához, egyedi összefüggések meglátásához segítséget jelent egyúttal a közös érdeklődési területhez kapcsolódó találkozás a társakkal, amelynek értékes példáiként tekinthetünk az önképzőkörökre. A tehetséges személyiség világa gyakran inkább egyéni elmélyülést, tehát a társaktól való elkülönülést is jelent,²⁷ így a közös tevékenységeken keresztüli kapcsolódás egyúttal segítséget is nyújt a kibontakozásban: új gondolatokra való rátalálást, egyúttal inspiráló érzelmi hatást is jelent. Ha a pedagógus érti és megérti e jellegzetességeket, lehetőséget biztosít az együttes feladatmegoldások mentén való elmélyülésre, azzal fontos fejlesztő erőforrást és támaszt is nyújt diákjai számára.

Kiss Áron mindemellett közvetlen példát nyújtott *különböző tudományterületeken végzett további tanulmányai* által is: „1870-ben letette az ügyvédi vizsgálatot, 1872-ben a bölcsészettudori szigorlatot a kolozsvári egyetemen, melynek ő volt első filozófiai doktora, úgy hogy úgyszólván rajta tanult meg a bölcsészeti kar doktorokat avatni. Kevés embernek volt tehát nálunk annyi diplomája, mint dr. Kiss Áronnak. De ő az embereket azért nem a diplomájuk szerint értékelte.”²⁸

Ahogy a tehetségek kibontakozása sem sürgethető, úgy megerősíthetjük, hogy egy-egy témával való hosszabb idejű, elmélyült foglalkozás vezethet csak igazán annak a területnek teljesebb megismeréséhez, részkérdéseinek felleléséhez és azok válaszai, valamint új összefüggések megtalálásához. A tehetséggondozás így leginkább kellő idő és türelem biztosítását is fontos, hogy jelentse, miközben a tehetséges személyiség is magában hordozza a kitartás, a türelem készségeit ehhez.²⁹

Freeman kutatása nyomán egy személyes gondolat is megerősíti a tehetségek lehetőségét kellő átgondoltságot és törődést kifejezve: „Intuitív intelligenciám van, amire hagyatkozhatok a problémamegoldás során. Először a szokásos módon dolgozom, és amikor abbahagyom, hirtelen egy csomó ötletem támad.”³⁰ A tehetséggondozás így leginkább a kellő idő biztosítását fontos jelentse, bízva abban, hogy az illető maga is

²⁵ Hermann: *Dr. Kiss Áron*, 5.

²⁶ Olajos: *A tehetségigéreték fejlődésének általános jellemzői*, 191.

²⁷ Harmatiné Olajos: *Tehetség és szocio-emocionális fejlődés*.

²⁸ Hermann: *Dr. Kiss Áron*, 3.

²⁹ Harmatiné Olajos: *Tehetség és szocio-emocionális fejlődés*.

³⁰ Freeman: *A tehetség ajándéka*, 107.

tovább mélyíti gondolatrendszerét ennek segítségével. Mindezek tehát korábban még nem ismert gondolati szálak feltárulásához is elvezethetnek.

További lelki-jellembeli sajátosságok

Kiss Áron teljes szívvel-lélekkel állt helyt hivatásában, s ennek különleges megmutatkozása kapcsolódik többek között *emberszeretetéhez*: „Nagyjelentőségű és nemes szívére jellemző Kiss Áronnak kezdeményező, alkotó, szervező és vezető munkája a humanitás es filantrópia terén. Egyik alapítója volt a néptanítók országos árvaházának és titkára az árvaházi egyesületnek. 1890-ben teremtette meg a református nagypénteki társaságot, mely mintaszerű nevelőintézetet emelt a züllő gyermekek számára, valláskülönbség nélkül; a társaságnak végig lelkes és ügyvivő elnöke volt.”³¹

A tehetségek elmélyülési készsége és érzékenysége, akár túlérzékenysége mind azt erősíti meg, hogy ha kevés társas kapcsolatuk is van, azok mélyek, hosszú távúak. Tehetségek társas világára gyakran jellemző, hogy a közös érdeklődési terület jelenti az összekötő erőt, és a témák mentén való egymásra figyelés pedig azt is jelenti, hogy gyakran náluk idősebb életkorú társakkal bontakoztatható ki mindez.³² Vagyis a társas élmények közvetlenül kapcsolódnak gondolati-szakmai mélységekkel, az életkornál magasabb szintű témák irányában kifejeződve.

Különös szerepe lehet mindennek azok körében, akiknek családi körülményeiben vesztesség történt, így az érzelmi mélység a kötődési sajátosságokkal együtt megterhelő lelki élményeket jelent. Ahhoz, hogy mindez ne vezessen teljesítménybeli akadályozódáshoz, fontos értéket jelent Kiss Áron érzékeny figyelme az érintettek irányában is.

Ez az érzékenység Kiss Áron élettörténetében a *hitéleti érintődéséhez* kapcsolódóan is gyökerezhetett. A hitre nevelés legfőbb forrása a családi életben rejlik, ám az intézmény, s annak pedagógusai is fontos szerepet töltenek be mélyítésében. Kiss Áron megerősítette: az iskolát nem szabad elszakítani az egyháztól, a tanítót a lelkésztől. Egyesülten közös célra kell törekedniük. Kiss Áron képesített református lelkész volt, a dunamelléki református egyházkerület tanácsbírája, a budapesti református egyház presbitere, a budai református egyház – melynek megalkotásában nagy része volt – helyi bizottságának elnöke, a Magyar Protestáns Irodalmi Társaság tagja, az országos református tanítók egyesületének elnöke, alapítója és elnöke a református nagypénteki társaságnak. Úgy vélte, hogy a vallásos érzet és az ebből eredő vallásos tudat fejlődését „a gyermek tudványa szolgáltatja”, mely alkalmat ad Istenről szólni, s az ő tulajdonságainak megsejtetésére.

A Biblia értékei és üzenetei mentén való elmélyült figyelem megbecsülendő támaszt jelent a tehetséggondozás vonatkozásában is. A gondolatok közvetlen értelmezése és beépítése életünkbe lélekben is formál, s egyúttal iránymutató elvekként

³¹ Hermann: *Dr. Kiss Áron*, 7.

³² Harmatiné Olajos: *Tehetség és szocio-emocionális fejlődés*.

keretet biztosít. E támasztékon belül könnyebb a kibontakozás is. Mindezen túl hatása megmutatkozik az érzelmi és a társas világ formálásában is, hiszen tudatosít olyan értékeket, amelyek az egyéni képességeket is minőségibb megtapasztalással teszik teljesebbé. A tehetségek gyakran kiemeltebb „etikai érzékenységgel”³³ is rendelkeznek. Lelki megterhelő helyzetben, nehézségek esetén a megnyugvás, az értelemadás által is segítséget jelent a legjobb képességek kibontakoztatásában. Kiss Áron tehát a hitben való megerősödés támogatása által is hozzájárult növendékeinek tehetséglejlesztéséhez, s mind intézményi, mind családi pillérekben való kiteljesítésük szempontjából értéket jelent munkássága.

Mindezen elmélyültség, lélekben való érintődés és érzékenység Kiss Áron életútját közvetlenül kísérte.

„Kiss Áron élettörténete rendkívül egyszerű; eseményekben nagyon szegény és külső zajos sikerekben nem bővelkedik, mert ő mint tanárember *szerényen visszavonuló egyéniségéből* kifolyólag mindenütt es mindenben kerülté a zajt és feltűnést. Egy emberöltőn át kifejtett munkássága azonban felette tanulságos és példaadó erőben kiválóan gazdag. Sokat, nagyon sokat tanulhatunk tőle, mint a magyar pedagógusok atyamesterétől, akiket a lázas munka és a nagy lelki emóciók idő előtt oly gyorsan megörlönek.”³⁴

A tehetségek világa többségében befelé irányuló figyelmükkel kísért, a külvilágtól inkább elzárkózva.³⁵ Mindez gyakran megmutatkozik introvertált jellemben, s ahogyan Kiss Áron élete is példázza, elsősorban a csendes, békés otthon megteremtésével társul. A külvilág zajai inkább zavaróak lehetnek, míg az érzelmi egyensúly megélése ebben a csendben közvetlenül járulhat hozzá a munkásság gyarapodásához, új eredmények megszületéséhez is.

Kiss Áron bölcs volt a tanácskozásban, kitartó a munkában, gazdag a szeretetben, egyenes az igazság követésében; fáradhatatlan volt egy házunk építésében s elért sikerei között alázatos; példaképe az eszmékért küzdő s ha a családjáért élő férfinak s a baráti hőségnek. Nevét tiszteletünk övezi, emlékét hálánk őrzi s az elköltözöttnek neve tündöklő, az igaznak emléke áldott marad közöttünk!

„Milyen termékeny élet! Milyen gazdag eredmények a magyar nevelésügy és műveltség javára! Milyen terjedelmes és tartalmas munkálkodás! Kiss Áron sokat élt, mert sokat és hasznosan dolgozott. Klasszikus példát mutatott a magyar tanítónak. Maradandó emléket állított magának az irodalomban, s híveinek és tanítványainak lelkében. Itt élni fog es ezek által üdvösen hatni fog nemzedékről nemzedékre. Áldott legyen az ő emléke!”³⁶

³³ Olajos: *A tehetségigérek fejlődésének általános jellemzői*, 190.

³⁴ Vágel: *Emlékszó dr. Kiss Áron fölött*, 370–372.

³⁵ Olajos: *A tehetségigérek fejlődésének általános jellemzői*, 186–209

³⁶ Hermann: *Dr. Kiss Áron*, 9.

Irodalomjegyzék

- Freeman, Joan: *A tehetség ajándéka – Mi lesz a tehetséges gyermekből felnőttként?* Budapest, Animula Kiadó, 2015.
- Harmatiné Olajos Tímea: *Tehetség és szocio-emocionális fejlődés*, Debrecen, Didakt Kiadó, 2011. [Link](#)
- Hermann Antal: Dr. Kiss Áron, *Magyar Tanítóképző, A Tanítóképző-intézeti Tanárok Országos Egyesületének Közlönye*, XXIV. évf., 1909/1, 1–9. [Első füzet. 1909. január hó] [Link](#)
- Kiss Áron: Magyar Gyermejáték-gyűjtemény, *Magyar Tanítóképző, A Tanítóképző-intézeti Tanárok Országos Egyesületének Közlönye*, 1890/7, 431–432. [1890. július 25.] [Link](#)
- Olajos Tímea: A tehetségígéretek fejlődésének általános jellemzői, kiemelten az alulteljesítő és speciális bánásmódot igénylő más tehetségesek fejlődésének sajátosságai, in Szabó Zsuzsa (szerk.): *A tehetség kézikönyve*, Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2019, 186–209. [Link](#)
- Vángel Jenő: Emlékezés dr. Kiss Áron fölött. Tartotta: dr. Vángel Jenő, az Országos Polgáriskolai Egyesület f. é. május hó 30-án tartott közgyűlésén, *Polgáriskolai Közöny, Az Országos Polgáriskolai Egyesület folyóirata*, XIII. évf., 1909/11. 369–382. (1909. június 15.) [Link](#)
- A február 17-én tartott választmányi ülés jegyzőkönyve, *Magyar Tanítóképző, A Tanítóképző-intézeti Tanárok Országos Egyesületének Közlönye*, V. évf., 1890/2, 90–91. (1890. január 25.) [Link](#)

A tanulmány szerzői:

Lehoczky Mária Magdolna mesteroktató

Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar

Hittanoktató- és Kántorképző Intézet

lehoczky.maria.magdolna@kre.hu

Dr. Fehér Ágota egyetemi docens

Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar

Pedagógusképző Intézet

feher.agota@kre.hu

<https://orcid.org/0000-0002-6671-8563>

ONODI ISTVÁN

A PERFEKCIONIZMUS MÖGÖTT REJLŐ GYERMEK

A tehetségek személyes világa szinte bizonyos, hogy magában hordozza a lehető legjobb eredmények elérésének célkitűzését, s ehhez igazodóan a kitartó, elmélyült, hosszabb távon is a legteljesebb megoldások megtalálásának reménységét. Mindez alapvetően segítséget nyújt a feladatokban való minőségi helytállás során, ám okozhat fokozott lelki megterhelést is, szorongással és akár a kimerülés megélésével. Jelen tanulmány a tanítói pályára készülve tekint a témára, s a tehetségsegítés vonatkozásait e vívódások oldásának lehetőségeivel gondolja át.

Kulcsszavak: perfekcionizmus, teljesítményszorongás, tehetségsegítés

A perfekcionizmus mögött rejlő gyermek (The child behind perfectionism). The personal world of talented individuals almost certainly includes the goal of achieving the best possible results and, in line with this, the hope of finding the most complete solutions in the long term through perseverance and deep concentration. All this basically helps them to perform well in their tasks, but it can also cause increased mental stress, anxiety, and even exhaustion. This study looks at the topic from the perspective of preparing for a teaching career and considers the possibilities for resolving these conflicts in relation to supporting talent.

Keywords: perfectionism, performance anxiety, talent

A perfekcionizmus és szerepe a tehetségek világában

A tehetséggondozás mindazokat a tevékenységeket magában foglalja, melyek során igyekszünk feltérképezni a gyermekek képességeit, hogy ezáltal képesek lehessünk segíteni, támogatni őket különböző pedagógiai és pszichológiai eszközökkel ahhoz, hogy ki tudják bontakoztatni önmagukat.¹ Mindez azt is engedi sejtetni a számunkra, hogy nem csak egy személy feladata lehet ez a folyamat. Már az óvodába kerülést követően fel lehet fedezni olyan tulajdonságokat, melyek utalhatnak arra, hogy az adott gyermek valamiben kiemelkedőbb a társaihoz képest. Iskoláskorban határozottabban is megmutatkozhat a személyes készségek java, így nagyon fontos feladata minden pedagógusnak, hogy jól tudják monitorozni a gyermekeket, s fel tudják ismerni, hogy kinek milyen jellegű támasszal tudnak leghatékonyabban segíteni a kibontakozás során.

Harsányi István ugyancsak a fogalomkör komplexitására és hosszabb távon fontos kísérésére tekint meghatározásában: „Tehetségen azt a velünk született adottságokra épülő, majd gyakorlás, céltudatos fejlesztés által kibontakozott képességet értjük,

¹ Balogh László – Révész György: Tehetségmodellek mint a fejlesztő programok kiindulási alapjai, in Szabó Zsuzsa (szerk.): *A tehetség kézikönyve*, Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2019, 44–79. [Link](#) (Letöltés: 2025. augusztus 28.)

amely az emberi tevékenység egy bizonyos vagy több területén az átlagosat messze túlhaladó teljesítményeket tud létrehozni.”² Minden pedagógusnak fontos feladata, hogy ebben a produktivitásban megsegíthesse a gyermekeket, hogy rátalálhassanak tudatosabban is a bennük rejlő legjobb képességekre.

Az általános iskolás évek kiemelten lényegesek a tehetséggondozás szempontjából, különösen a kisiskolások iskolai tanulmányainak megkezdésétől, hiszen ekkor tapasztalhatják meg közvetlenebb módon a feladatokban való megmérettetés helyzeit. A pedagógusok figyelmes segítő-fejlesztő támogatása különösen lényeges abból a szempontból is, hogy lélekben rendben helytállhassanak a diákok, s mindez még kiemeltebb azon gyermekek kapcsán, akik a teljesítményhelyzetekben további fokozottabb lelki erőikkel törekszenek megfelelni.

A perfekcionizmus, vagyis a tökéletességre törekvés magában hordozza, hogy az érintettek igen nagy figyelmet fordítanak tevékenységeik részleteire, törekszenek a lehető legjobb, legtökéletesebb eredmények elérésére. Mindez alapvetően segítheti a valóban sikeres helytállásukat, ám fokozottabban veszi igénybe lelki erőforrásaikat, így hosszú távon akár kimerüléshez is vezethet. Még lényegesebb tehát, hogy kellő törődéssel kísérjük a gyermekeket. Jelen írással célom körvonalaizni, mi is zajlik egy perfekcionista tanuló fejében, hogyan éli meg a mindennapi szituációkat, melyek elé a szülők, a pedagógusok és az iskola állítja.

A perfekcionizmus komplexitása és típusai

A perfekcionizmus a tehetségről alkotott modellekben is megmutatkozik: többek között Piirto³ a tehetség ún. emocionális aspektusaként tartja számon a kitartás, az akarat, a kíváncsiság, a kreativitás és a képzelőerő mellett. Mindezekre tud csak építkezni az ún. kognitív aspektus, tehát e kognitív sajátosságok szoros összefüggésben állnak az érzelmi bázissal.

A perfekcionizmus fogalmi összetettségét tekintve jelentésében megragadható a tökéletesség és az irreálisan magas teljesítmény elérésére való törekvés. Kapcsolódó érzésekként gyakran köthető a szorongás, a túlzott kritikus önértékelés a teljesítményükkel és a viselkedésükkel kapcsolatban. Emellett megjelenhet a kételkedés abban, hogy meg tudnak felelni a saját maguk vagy mások által velük szemben támasztott elvárásoknak.⁴

Lehet területspecifikus a perfekcionizmus megmutatkozása, vagyis egyes életterületekhez szorosabban kapcsolódik (pl. az iskolai helytállás, későbbi életkorban a munka területéhez), ám többségében inkább személyiségvonásként tekinthetjük, s ennek mentén fokozatok ragadhatók meg. Így a magas személyes elvárások jelenthetik

² Uo., 47.

³ Uo., 63.

⁴ Tóth Enikő – Jagodics Balázs: A perfekcionizmus kialakulása, mérése és eltérő megközelítései, *Alkalmazott Pszichológia*, XXVI. évf. 2024/2, 101–135. <https://doi.org/10.17627/ALKPSZICH.2024.2.101> (Letöltés: 2025. augusztus 28.)

a perfekcionizmus adaptív oldalát, vagyis mindez a teljesítőképesség fokozását támogathatja, míg a túlzott aggodalom és a kétségek egyértelműen hátrányosak az egyénre nézve, tehát a maladaptív perfekcionizmus már akadályozza az eredményességét.⁵

Segítséget jelenthet tehát, ha az adaptív perfekcionizmust támogatjuk, hiszen általa jobb vizsgateljesítmény és tanulmányi eredmény érhető el, valamint összefügg az aktív megküzdési módokkal, az adaptív érzelemszabályozással és a társas támogatás magasabb észlelt mértékével is. A tehetséggondozás vonatkozásában mindez azt jelenti, hogy hatékonyabb lehet a tanulásra fordított idő, esetleges nehézség ellenére is fennmarad az érdeklődés az adott terület irányában.

Mégis, a tökéletességre törekvés sérülékenységet is jelent a személy számára, s e negatív aspektus az iskolai munka során többféleképpen jelenhet meg.⁶ Típusa tehát a perfekcionizmusnak a 110%-osan teljesítő típus, aki irreálisan magas célokat és elvárásokat tűz ki, nem tud elégedett lenni sem, amíg az esetleges plusz pontokat mind meg nem kaphatja. További típus a „Kockázatkerülő”, aki akkor vesz részt egy tevékenységben, ha teljesen biztos abban, tökéletesen helyt fog állni, ám kételye esetén inkább visszautasítja a tevékenységet. Harmadik esetben a perfekcionista személy azt szeretné, ha mások is tökéletesnek látnák, így manipulálni akarja a többiekben róla kialakult képet: ő az „Imázs Kontrolláló”. Az „Újracsináló” amint érzi, hogy a munkája minősége és a saját maga által felállított magas mérce között különbség van, inkább újból nekifog az adott feladatnak, miközben kétségbeesés kíséri és végül csalódva abbahagyja tevékenységét. Végül a „Halogató” típus későn lát munkához, majd a rendelkezésre álló kevés idővel mentegetőzik.

E többféle megmutatkozása a perfekcionizmusnak jelzi, hogy a belső törekvés a tökéletességre a személyiség élményeiben valóban többféle módon kifejeződik, s tehát az alapjaiban jó cél az eredményesség vonatkozásában így lélekben is megviselheti. Fontos értenünk e komplexitást ahhoz, hogy a háttérben álló személyes élményhez a legmegfelelőbb segítséget találhassuk meg az egyén számára.

A perfekcionizmus gyökerei az egyén életében

Leendő pedagógusként a minél jobb teljesítményre való törekvés saját tanulmányi utamat is meghatározta, saját maximalizmusomat már egészen korán fel tudtam ismerni magamban. De mikor kezdődött? Vagy el sem kezdődött, hiszen „így” születtem erre a világra? Önmagam úgy vélem, s kutatások is megerősítik: mindez egy olyan tulajdonságunk, melyet magunkra veszünk a környezetünk, pontosabban a világ hatására. A perfekcionizmus kialakulása már a korai életszakaszban elkezdődhet, ám az iskolai élmények megerősíthetik, amikor közvetlen értékelések kísérik a személy teljesítményeit.⁷ Van, aki azért fog a tökéletességre törekedni, mert

⁵ Uo.

⁶ Harmatiné Olajos Timea: *Tehetség és szocio-emocionális fejlődés*, Debrecen, Didakt Kiadó, 2011, 74–75. [Link](#) (Letöltés: 2025. augusztus 28.)

⁷ Tóth–Jagodics: *A perfekcionizmus kialakulása, mérése és eltérő megközelítései*, 102.

a szülei ezt a képet mutatják a számára, de van olyan is, aki az egyik pedagógusa miatt válik maximalistává.

A környezet fontos személyeinek közvetlen szerepe van a perfekcionizmushoz kapcsolódóan. Osztálytermi megfigyelésekhez kapcsolódó kutatások is megerősítik, hogy előfordulhat: a tehetséges gyermek azt érzi, valóban nincs határa az ő képességeinek, s mindezt a környezet is megtámogatja, kihasználva a képességek maximumát akár azzal, hogy ugyanazt a gyermeket küldik többféle versenyre is. A szülő elvárásai kapcsán azt érezheti a gyermek, hogy csak a tehetségéért szeretik őt. Gyakran összefonódik mindezekkel az is, hogy a tehetséges gyermek „csak” tökéletes lehet, tehát megállását, megpihenését, esetleg bármely negatív érzését tiltják.⁸ Mindezek az érzelmi hatások bizonyosan nem segítik a személyiségfejlődés során természetes módon megmutatkozó élmények feldolgozását, formálását sem, miközben az érzelmi világ a teljesítőképességre is közvetlen hatással van.

Sokszor nem is gondolnánk, hogy egy-egy elejtett gondolatnak mekkora szerepe van a gyermekek életében. Egy ártatlan mondat – melyet mi, felnőttek talán észre sem veszünk – mélyen be tud vésődni a gyermekek életébe, s örökre meg tudják határozni a szemléletüket. Gondoljunk csak azokra a szituációkra, melyek során a felnőttek saját be nem teljesedett álmukat tűzik ki a gyermekek életcéljainak. Gyakran elhangzik például elvárásként a szülők részéről a gyermek felé: mutasd meg a világnak, hogy igenis meg tudod csinálni! Legyél a legjobb! Szögezzük le, nincs olyan, hogy legjobb. Nem létezik olyan szülő, aki a legjobb, hiszen tudjuk, az is elegendő, ha jó. Nincs olyan pedagógus, aki a legjobb lenne a szakmájában, elegendő, ha jó, s jól tudja segíteni a tanulóit. És nincs olyan, hogy a legjobb tanuló. Olyan van, aki jó, jó valamiben, de nem mindenben. Ennek a gondolatnak a megértése és alkalmazása minden érintett számára segítségül szolgálhat.

Hogyan éli meg a tökéletességre törekvést az adott gyermek?

A perfekcionizmus összetettségét áttekintve megerősíthetjük: a teljesítőképességhez kapcsolódó sikeresség hozzájárulhat a tökéletességre törekvés megerősítéséhez, amely ösztönözheti a további jó teljesítmény elérését, de ezzel együtt az értékeléssel kapcsolatos szorongást is növelheti.⁹ A tanulmányi elköteleződés fenntartásának kulcsa is a teljesítményszorongás csökkentése volna. Fontos megértenünk, hogy a perfekcionizmusnak – mint sokszor megannyi mindennek – két oldala van: van egy pozitív része, amely során képesek vagyunk fejlődni (általában társainkhoz viszonyítva nagyobb mértékben, köszönhetően a tökéletességre való törekvésnek). Kitaróbbakká sarkall bennünket, igyekszünk elérni a „lehetetlent”.

⁸ Harmatiné Olajos: *Tehetség és szocio-emocionális fejlődés*, 92–93.

⁹ Tóth–Jagodics: *A perfekcionizmus kialakulása, mérése és eltérő megközelítései*.

De van egy árnyoldala is, ami sokszor sokkal többet nyom a latba: szorongóvá tesz bennünket.¹⁰ És mitől szorongunk? Mindezt nem könnyű feltétlenül megragadni. A félelem sokkal megfoghatóbb az életünkben, hiszen van egy tárgya, félünk valamitől. A szorongás ennél sokkal összetettebb. Általában a félelmeinkből táplálkozik, viszont nem a jelenre vonatkozik, sokkal inkább a jövőre vetítjük ki a félelmünket a fantázián és az érzelmeink segítségével. Ha ezeknek a gondolatoknak mentén elindulunk, meg tudjuk érteni, mi is motoszkál egy a tökéletességre törekvő gyermek fejében: fél attól, hogy nem elég jó, s ezáltal szorong, hogy el fog bukni, nem fog tudni jól teljesíteni, vagy éppen szorong attól, hogy valaki szeretetét el fogja veszíteni, legyen szó akár egy családtagjáról, vagy egy adott pedagógusáról. Ezért is annyira fontos hangsúlyozni, hogy a gyermeket nem a teljesítménye alapján vagy miatt szeretjük, hanem a személyisége teszi lehetővé azt.

Mi jellemzi a társas kapcsolatokat ezeknél a gyermekeknél?

Bizonyos, hogy egy legjobb eredményességre törekvő gyermek kevésbé lesz sikeres a szociális kapcsolatainak ápolásában.¹¹ Gyakran fenyegetve érzi magát a társai miatt. Csoportmunka során az átlagos tanulók hosszú távon nem fogják tudni felvenni vele a tempót, emiatt úgy érzi, hogy veszíteni fog, s ezt gyakran kivetíti a társaira, hiszen érezheti azt, hogy hátráltatják őt. A jelenlegi oktatási rendszer nem segíti elő kellő mértékben a szociális készségeink fejlődését. Az egyik leggyakrabban használt munkaforma még ma is az iskolákban a frontális munkaforma, ami egységes ütem szerinti, párhuzamos munkavégzést vár el. A megnövekedett osztálylétszám és a tananyag mennyisége teszi indokolttá gyakran ezt a tanítási módszert, viszont ekkor nincs lehetőségük a gyermekeknek arra, hogy egymás segítségét igénybe vegyék, illetve, hogy össze tudjanak dolgozni.

A perfekcionizmus szempontjából is segítséget jelenthet többek között a párban folyó tanulás, a tanulópárokkal munkáltatás ideális a gyermekek szociális készségeinek fejlesztéséhez. A tanulópárok kialakítása során a gyermekek egymást segítik, de nem csak a tananyag elsajátításában. Gondoljunk csak egy olyan családra, ahol legalább két gyermek van: az idősebb segít a fiatalabbnak az adott feladat megértésében és megoldásában, viszont az idősebb testvér is tanul a fiatalabbtól. A tanítva tanulás értékeit több száz éve ismerhetjük: segít megtapasztalni, hogyan magyarázza el a leckét, hogyan kell türelmesebbnek lennie másokkal szemben, s közben empatikussá is válik másokkal szemben. Ezt a munkaformát alkalmazván az osztálytermekben a maximalista gyermekek is sokkal könnyebben vennék az akadályokat, s meg tudnák érteni, hogy nem kell minden feladatot egymaguknak elvégezniük.

¹⁰ Uo.

¹¹ Harmatiné Olajos: *Tehetség és szocio-emocionális fejlődés*, 47–48.

Az értékelés szerepe az iskolában

Ha értékelésről beszélünk, talán a számonkérés az első szinonima, ami felidéződik bennünk. Pedig az értékelés ennél jóval több: tud helyzetfeltáró lenni (diagnosztikus értékelés), képet ad a pedagógus számára, hogy a tanulók mennyit tudtak elsajátítani az adott tananyagból, illetve arról is tájékoztat, hogy mennyire sikeres az a módszer, ahogyan tanít (formatív értékelés), mindemellett természetesen minősít is (szummatív értékelés), gondoljunk csak az érettségi vizsgára.¹² A többféle formát áttekintve bizonyos: a gyermekek számára, főként perfekcionizmus érintettsége esetén mindez újabb szorongási lehetőséget jelent. Jól kell teljesítenem! Meg kell csinálnom! Muszáj ötösré írnom! Ezek és ehhez hasonló gondolatok játszódnak le bennük, pedig dolgozatok érdemjegyei által nem kaphatunk teljes, valós képet a gyermekek tudásáról, talán csak egy pillanatnyi állapotot tükröz, amit természetesen megannyi tényező befolyásolhat. Nem mindegy, hogy a nap mely szakában kerül megíratásra az a bizonyos dolgozat: reggel, az iskolába érkezést követően nem szerencsés, hiszen a gyermekek még fáradtak, nem állnak készen egy megmérettetésre, lelkiekben még otthon vannak. Ezért annyira fontos a napot ráhangolódással kezdeni, melyhez a meseolvasás egy tökéletes választás valamennyi korosztály esetében. Közvetlenül ebéd előtt és után sem ideális az időpont, hiszen ilyenkor a gyermekek már az étkezést várják, s utána pedig az étkezés feldolgozása kíván energiaszükségletet.

A nap hátralevő részében előnyös volna, ha már csak a játék, azon belül is a szabad játék kaphatna teret és időt. A játék a gyermekek fő tevékenysége. Játás közben fedezi fel és tanulja meg a környező világot, amiben él. Itt tudja feldolgozni azokat az érzelmeket, melyekkel a nap folyamán találkozik. Újra tudja élni azokat, s a megfelelő helyén tudja kezelni. Itt tudja igazán megélni és megérteni az egyes élményeit.¹³ Mind az egyedüli, mind a társal kapcsolódó játéknak fontos szerepe van a tehetségek személyiségfejlődése során is, tekintettel arra, hogy többségében egyéni átgondolásuk, belső, feldolgozó munkájuk a hangsúlyos, így az introvertált jellem megerősítést igényel a kortársakkal közös tevékenységekben.¹⁴

A szabad játéknak nincs célja külső szemmel, hanem magáért a játék örömeért játssza a gyermek, közben pedig felfedez, megért és tanul. A gyermek kíváncsisága bontakozhat ki általa. Pedagógusként is érdeklődését fontos támogatni az adott témakörrel kapcsolatban, amely a tehetséggondozásnak ugyancsak fontos forrása. Ha a gyermek érdeklődéséből tudunk kiindulni, bízhatunk abban, hogy kevésbé terheli a tökéletességre törekvési vágy; a játék során pedig öröm élhető át, nem pedig szorongás.

¹² Falus Iván (főszerk.): *Didaktika. Elméleti alapok a tanítás tanuláshoz*, Budapest, Akadémiai Kiadó, 2021.

¹³ Tarkovác Cecília: Szabad játék vagy fejlesztő foglalkozás – mire van szüksége a gyereknek? *Mindset Pszichológia*, 2021. július 6. [Link](#) (Letöltés: 2025. augusztus 28.)

¹⁴ Harmatiné Olajos: *Tehetség és szocio-émocionális fejlődés*, 47–48.

A segítség további lehetőségei

A tökéletességre törekvés megmutatkozása minden érintett életében közvetlenül, annak személyes megismerésével értelmezhető csakúgy, mint a számára nyújtható segítség módja is. Így jelenleg leginkább kutatási eredmények tanulságaira támaszkodhatunk, ám bízhatunk abban, hogy ezek szempontokként ugyancsak segítséget jelentenek az adott személy számára legmegfelelőbb támogatás megtalálásában.

Bizonyos, hogy a magas tanulmányi teljesítmény elérésére való túlzott összpontosítás nagy megterhelést jelent a diákok számára, főként ha figyelembe vesszük, mindehhez hosszabb ideig való kitartó helytállásra van szükség. A diákok a felnőttek munkaidejéhez hasonlóan napi akár nyolc órát is az iskolában tölthetnek, amelybe még nem tartoznak bele a szakkörök, a különórák és a házi feladat elkészítése. Előtérben kell lennie annak a szempontnak, hogy az elvárt kiváló teljesítmény érdekében erőfeszítéseiket minden tantárgyra szükséges kiterjeszteniük, vagyis nem feltétlenül jut az érdeklődésük szerinti irányban kellő idő a bennük rejlő lehetőségek kiaknázására.¹⁵ Mindezt már az is segítséget jelent a fokozott teljesítőkényszer érzésének oldására, ha tudatosan kereshetjük a lehetőséget a megfelelő tehetségterülettel való foglalkozásra.

A tanulás értékének megélése és az egyéni készségek fejlesztésének teret engedés egyúttal megerősítést jelent abban is, hogy az aktuális osztályzaton túl szintén megmutatkozhat a személyes tehetség. Az értékelések során fontos volna, hogy az egyéni erőfeszítések kerüljenek elismerésre, s esetleg ha kevésbé sikeres bármely területen a diák, akkor a lélekben való megküzdés is támogatást kaphasson. Az erőfeszítés hangsúlyozása segíthet a tanulóknak abban, hogy egészséges motivációt alakíthassanak ki, s a kudarcot az erőfeszítés hiányának tulajdonítsák, amin ők maguk is képesek változtatni. Elsajátítási célok kitűzése, s a tanulás mint az önfejlesztés lehetőségének megélése ugyancsak segítséget nyújt az egyéni fejlődés megerősítésében, s az közben érzett öröm tudatosításában. Mindez az esetleges újabb nehézségek során való kitartás készségét is megtámogatja.

Az érzelmi és megküzdési készségeknek további segítő szerepe is megerősíthető: adaptív perfekcionista, mivel magabiztosabbak, bíznak a sikerességükben, s így gyakrabban alkalmaznak problémafókuszú megküzdési módokat és adaptív érzelmszabályozási technikákat, például a helyzetek átértékelését.¹⁶ Segítséget jelent tehát a teljesítményhelyzetekben való helytállás során a közös átgondolás, beszélgetési lehetőség ajánlása, mindez ugyancsak hozzájárul a lelki egyensúly megéléséhez, ami a további helytállást is támogatja. E segítő beszélgetés során erősítsük a gyermek egyéni érdeklődését, kíváncsisága egyúttal értéket jelent az újabb tudásanyag elsajátításában és kapcsolódó teljesítményhelyzetekben.

¹⁵ Tóth–Jagodies: *A perfekcionizmus kialakulása, mérése és eltérő megközelítései*.

¹⁶ Reinhardt Melinda – Tóth László – Kenneth G. Rice: Perfekcionista csoportok pozitív mentális egészsége – A perfekcionizmus, az érzelmszabályozás és a szubjektív jóllét mintázódása fiatal élsportolók körében, *Magyar Pszichológiai Szemle*, LXXIV. évf., 2019/3, 301–325. <https://doi.org/10.1556/0016.2019.74.3.2> (Letöltés: 2025. augusztus 28.)

Irodalomjegyzék

- Balogh László – Révész György: Tehetségmodellek mint a fejlesztő programok kiindulási alapjai, in Szabó Zsuzsa (szerk.): *A tehetség kézikönyve*, Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2019, 44–79. [Link](#)
- Falus Iván (főszerk.): *Didaktika. Elméleti alapok a tanítás tanuláshoz*, Budapest, Akadémiai Kiadó, 2021.
- Harmatiné Olajos Tímea: *Tehetség és szocio-emocionális fejlődés*, Debrecen, Didakt Kiadó, 2011. [Link](#)
- Reinhardt Melinda – Tóth László – Kenneth G. Rice: Perfekcionista csoportok pozitív mentális egészsége – A perfekcionizmus, az érzelmszabályozás és a szubjektív jóllét mintázódása fiatal élsportolók körében, *Magyar Pszichológiai Szemle*, LXXIV. évf., 2019/3, 301–325. <https://doi.org/10.1556/0016.2019.74.3.2>
- Tarkovác Cecilia: Szabad játék vagy fejlesztő foglalkozás – mire van szüksége a gyerekeknek? *Mindset Pszichológia*, 2021. július 6. [Link](#)
- Tóth Enikő – Jagodics Balázs: A perfekcionizmus kialakulása, mérése és eltérő megközelítései, *Alkalmazott Pszichológia*, XXVI. évf., 2024/2, 101–135. <https://doi.org/10.17627/ALKPSZICH.2024.2.101>

A tanulmány szerzője:

Onodi István tanító alapképzési szakos hallgató

Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar

onodiistvan0516@gmail.com

BALÁZS ALEXANDRA

A KERESZTYÉN IFJÚSÁGI KÖZÖSSÉG SZEREPE

Kapcsolatok és a világ megismerése okoseszközökkel és azon túl

A képességek fejlesztését napjainkban a technikai fejlődés kísérésével valósítjuk meg. Ennek kapcsán az okostelefonok világa jelentősen meghatározza életünket, ám rajtunk, s különösen a pedagógusokon is múlik az, hogy a fiatalok számára mindez értékes kapcsolódást jelentsen. A 13–18 éves korosztály életét számos lelki vívódás határozza meg, melyekben az okostelefonok „mintha-világa” gyors és látványos segítséget kínál, ám bizonyos, hogy sokkal fontosabb inkább elmélyülni a világ megismerésében, kellő időt adva és ráhangolódással jelen lenni a társas kapcsolatokban. Jelen tanulmány problémaforrásokat összegez, valamint támaszként a keresztyén közösségek világára irányítja a figyelmet.

Kulcsszavak: serdülőkori lelki nehézségek, okostelefonok hatása, társas készségek, keresztyén közösség

A keresztyén ifjúsági közösség szerepe – Kapcsolatok és a világ megismerése okoseszközökkel és azon túl (The role of Christian youth communities: relationships and learning about the world – with smart devices and beyond). Nowadays, we develop our skills in line with technological advances. In this regard, the world of smartphones has a significant impact on our lives, but it is up to us, and especially teachers, to ensure that this represents a valuable connection for young people. The lives of 13- to 18-year-olds are marked by numerous spiritual struggles, in which the „as if” world of smartphones offers quick and spectacular help, but it is certain that it is much more important to delve deeper into understanding the world, giving sufficient time and being present in social relationships with the right attitude. This study summarizes the sources of the problem and draws attention to the world of Christian communities as a source of support.

Keywords: adolescent spiritual difficulties, impact of smartphones, social skills, Christian community

*„Kérünk titeket, testvéreink, intsétek a tétlenkedőket,
biztassátok a bátortalanokat,
karoljátok fel az erőtlenekeket, legyetek türelmesek mindenkihez.
Vigyázzatok, hogy senki se fizessen a rosszért rosszal,
hanem törekedjete mindenkor a jóra egymás és mindenki iránt.
Mindenkor örüljete, szüntelenül imádkozzátok, mindenért hálát adjátok,
mert ez Isten akarata Jézus Krisztus által a ti javatokra.
A Lelket ne oltsátok ki, a prófétálást ne vessétek meg,
de mindent vizsgáljátok meg:
a jót tartsátok meg, a gonosz minden fajtájától tartózkodjatok!”
(1Thessz 5,14–22)*

Korunk egyik meghatározó és nélkülözhetetlen eszköze az okostelefon, amely mindig ott van nálunk, rajta keresztül mindent el tudunk érni. Mondhatni egész életünk megtalálható és felfedezhető ebben az eszközben, elkezdve a bankszámlánk adatain és belépésén keresztül, a levelezéseinken át egészen a DAP-alkalmazásig, amelyen további adataink is megtalálhatóak. Egyes alkalmazások előtt órákat is el tudunk tölteni, legyen szó akár a Facebook, az Instagram, a Snapchat, a YouTube, a TikTok és még más felületekről. Miért veszélyes ez számunkra és fiataljainkra? Mivel ez az eszköz túl nagy hangsúlyt kap a kezünkben, sőt, a fiatalok szinte nem is tudnak nélküli megenni. A digitális eszközöknek sokféle előnye lehet a képességfejlesztés vonatkozásában is: segítséget jelenthet többek között a világ megismerésében, az érdeklődés mentén további információk gyűjtésében, a hasonló érdeklődésű társakkal való kapcsolódásban, ám rengeteg káros hatását is fontos szem előtt tartanunk.

Mielőtt ezt részletesebben kifejteném, szeretném leszögezni, hogy ebben a tanulmányban elsősorban a serdülő korosztályt szeretném előtérbe helyezni, kiemelten a 13–18 éves korosztályt. Ez a korosztály már születésétől úgy él ebben a világban, hogy számára mindennaposak a digitális eszközök, különösen az okostelefon használata, így közvetlenül érintik annak hatásai, így negatív következményei is. Személyes tapasztalataim kapcsolódnak ifjúsági közösségeken keresztül a korosztályhoz, ezért vonatkozó főbb szakirodalmak gondolatainak feldolgozása által arra keresem a választ írásomban, hogy a digitális eszközök világa hogyan befolyásolta a serdülők közösségeinek életét és a világ megismerésének módját, s hogyan segíthetjük kedvezőbben a közösségeik formálódását, ezáltal személyes képességek kibontakoztatását.

Fontos leszögezni, hogy e tanulmányban nem az okostelefon használatát szeretném ellenezni, hanem felhívni az olvasók figyelmét arra, mennyire fontos fiatal gyermekeinknek vagy pedagógusként diákjainknak megmutatni, hogyan lehetnek ennek az eszköznek bölcs és tudatos használói. Illetve, hogy egy keresztyén ifjúsági közösség miben tud segítségére lenni ebben egy serdülőnek, hiszen élő, személyes kapcsolódási lehetőséget nyújt, ami lényegesen teljesebb a gépi világnál, egyúttal közvetlen visszajelzéseivel, érzelmetli reakcióival és újabb átgondolásra serkentő viszonyulásaival

lényegesen gazdagabb fejlesztő hatással kísér. Szeretném kifejezni, hogy a közösség milyen szerepet játszik az ő életükben és miért fontos, elengedhetetlen része az életüknek. A keresztyén élet és a Krisztusban való identitás megtalálása olyan ajtókat nyithatnak a fiatalok életében, amelyek által Isten kegyelméből tudatos, életvidám, magabiztos és bölcs felnőttekké válhatnak.

Veszélyek

Az okostelefonokhoz való viszonyulás természetesen nem serdülőkorban kezdődik el, de ekkor csúcsosodik ki igazán: a hozzá való fokozottabb kapcsolódás jelentősebben is beszűkítheti a személy életét, s megmutatkozhatnak az eszköz megvonásának kedvezőtlen tünetei. Ha ilyen szorosan kötődnek a fiatalok a tárgyi eszközökhöz, az már nem segíti feltétlenül biztonságélményüket, a függőség károsan hat testükre, értelmükre és érzelmeikre. A fiataloknál megfigyelhetjük, hogy mennyi különböző mentális zavar jelenhet meg körükben: többek között anorexia, bulímia, elhízás, depresszió, különböző szorongások, üldözési mánia, önbizalom hiánya, folyamatos készenlét, társas készségek hiánya, teljesítmény- és identitászavar. A képernyő formálja őket, a szülők pedig nem tudják – vagy csak nagyon nehezen – nyomon követni, hogy gyermekük milyen oldalakon böngészik, milyen felbukkanó hirdetéseket lát és milyen alkalmazásokat használ.

A telefon tulajdonképpen bezárja a fiatalt, mivel folyamatosan újabbnál újabb ingereket kap. Gary Chapman ekképpen foglalja össze: „Minden elektronikus képernyővel rendelkező eszköz élenkítőszerként hat: megnöveli a kortizol, a stresszhormon szintjét. Minél vonzóbb és izgalmasabb a látvány, annál több termelődik a hormonból. A kortizol felkészít minket arra, hogy reagáljunk a vészhelyzetre: ez a »harcolj vagy menekülj« hormon. Gyermeünk azonban nem barlanglakó, akinek ragadozók elől kell menekülnie. Ő csak ül, és a képernyőre mered, tehát újra és újra megjelenik az ellentmondás a magas aktivációs szint és a tétlenség között. A gyerek útra kész, de nincs hová mennie.”¹ Ez pedig a fiatalt összezavarja és a folyamatos készenlét miatt folyamatos stresszhatás éri, amely további nem kedvező hatásokat is elindít.

Énfejlődés és identitás: A túlzott okostelefon-használat közvetlenül hozzájárul ahhoz, hogy a világ ne reálisnak látszódjon, így egy ideális világ képe formálódik. A serdülők 13–18 éves fejlődési szakaszban kiemelten keresik önmagukat, saját identitásukat. Feszegetik a határaikat és a beérkező információk között szelektálják, mivel szeretnének azonosulni, példaképeket keresnek, akikre hasonlíthatnak. Az okostelefon használatával rengeteg példához, adatmennyiséghez és információhoz jutnak, melyek lehetnek pozitívak, ám negatívak is. Fiatalokat – 13–18 éves korosztályt – megfigyelve megerősíthető, hogy többségében a közösségi platformok formálják őket. Instagrammon, Facebookon, TikTokon és a többi platformon azt

¹ Chapman, Gary – Pellicane, Arlene: *Képernyőfüggő gyerekek. 5 nélkülözhetetlen kapcsolati készség, amelyre a digitális nemzedéknek szüksége van*, Budapest, Harmat Kiadó, 2023, 25–26.

láthatjuk, hogy mindenki egy tökéletes képet törekszik alkotni, mutatni önmagáról, azonban ez nem a valóság, hanem egy ideál. Mások ilyen megmutatkozását látva pedig úgy érezhető, hogy mindenkinek ehhez kell igazodni, ennek kell megfelelni. Folyamatosan egy elváráslistát készítenek, és hatása alatt vannak, amely egyfajta teljesítménykényszerhez és az önbizalom rombolásához vezet. Egy fiatal azon van, hogy minél szebb és modernebb képet tegyen ki, minél divatosabb ruhát hordjon, mindig legyen kisminkelve, menjen el külföldre nyaralni, legyen háziállata, barátja vagy barátnője, legújabb és legjobb telefonja, vagy éppen neki legyen a legnagyobb gamer szetapja. Mindezeket önmaga szükséges részeként élheti meg, s amennyiben nem tudja teljesíteni, önbizalomhiánya alakulhat ki, illetve a teljesítmény kényszere még erősebb és görcsösebb lesz. Egy szorongó fiatallal fogjuk szembe találni magunkat, aki bár nem mondja, de küzd az életéért.

A lelki nehézségekhez hozzájárulnak a test változásai is. Amellett, hogy a hormonális változások igen meghatározóak az időszakban, fontos, hogy a fiatal tudja: bár változik a teste, ám még ezután is változni fog a testalkata. A telefonozás során pedig a mozgásuk, aktivitásuk csökken, hiszen a fiatal sokszor ágyban vagy kanapéban fekvé nyomkodja a képernyőt, s akár személyes, közvetlen ölelésre, vagy bármilyen mozgásra sem kerül sor. Nagyon egészségtelen ez az életmód, hiszen nagy szüksége és igénye lenne a szervezetnek arra, hogy mozogjon, a világhoz ezáltal is annak valóságában kapcsolódjon.

Társas és kognitív készségek: Mivel fiataljaink nagyrészt a telefon segítségével kommunikálnak, így a társas kapcsolatokhoz szükséges készségek sem alakulnak megfelelően. Ennek pedig az a következménye, hogy egy személyes összefüggés vagy találkozás során nem tudnak egymással beszélgetni. „A virtuális viszonyok bizonyos adhatnak társaságot, ugyanakkor nem helyettesíthetik a valós kapcsolatokat. Amikor erre sor kerül, azt kockáztatjuk, hogy megfosztjuk a személyt (különösen ha még fejlődő korban van) az együttélés néhány alapvető jellemzőjének kialakításától, mint amilyen a gyöngédség és az empátia. Ezáltal színre lépnek az érzéketlenség, illetve a saját érzések terén is megnyilvánuló tisztánlátás képtelenségének esetei. [...] pedig] arra vagyunk berendezkedve, hogy a másik emberségét a szemtől szemben megvalósuló kapcsolatokban ismerjük el, és ezt a képességet a társadalmi viszonyok konkrétságában gyakoroljuk. Ebből következik, hogy a hozzánk hasonlókkal való kapcsolatok elégtelen tapasztalata, különösen is a fejlődő években, szükségszerűen kárára van a másik ember létébe való belehelyezkedés képességének”², ami pedig a közvetlen kapcsolatba lépést nehezíti. A legelső csoportnál, amelynek vezetője voltam, pontosan ezzel a problémával találkoztam: ez az ifjúsági csoport a mai napig működik, ám eleinte voltak mindezzel nehézségeik. A csoportban lévő fiatalokkal én, mint vezető nagyon jól tudtam kommunikálni, ám amikor egy páros feladatra került sor, egymással már nem tudtak közvetlen kapcsolatba lépni. Így olyan eszközöket

² Cucci, Giovanni: Az internetes kapcsolatok – Mindig kapcsolódva vagy mindig egyedül? *Embertárs*, 2016/3. [Link](#) (Letöltés: 2025. augusztus 30.)

alkalmaztam kezdetben, amelyek külső segítséget nyújthatnak számukra a kommunikációban: megadtam nekik kérdéseket, amelyekre emoji-szimbólummal volt szükséges kifejezni magukat, vagy képeket hoztam, amelyek megszólíthatták egyéni gondolataikat, s ezeket így már könnyebben oszthatták meg. Mára már sikerült, hogy a csoportban ne csak a Bibliaóra keretén belül beszélgessenek, hanem előtte és utána is, illetve találkozzanak egymással személyesen. Ezek a közvetlen, kötetlenebb emberi kapcsolódások sokkal értékesebb tapasztalásokkal társulhatnak, s mind társas helyzetekben, mind általuk az egyéni személyiségformálódás során kapaszkodót és a fejlődés lehetőségét jelentik.

„A technológiák megváltoztatták a személyes és közösségi életünk érzékelését. A társas kapcsolatok egészsége azon múlik, hogy időszakosan együtt vagyunk, majd külön utakon járunk, azután újra találkozunk – az internet azonban felborította ezt a természetes egyensúlyt. [...] Gondoljunk csak a gyülekezeti mintára, amely nemzedékeken át működött: a közösség időről időre összegyűlik, tagjai együtt énekelnek, imádkoznak, hallgatják Isten Igéjét, majd a hétköznapiakban külön-külön is végzik a maguk lelki munkáját. Később ismét találkoznak valamilyen szolgálat, misszió vagy ünnep alkalmával. De ugyanezt éltük meg az iskolában, munkahelyen, családban. Volt időnk gondolkodni, feldolgozni a történeteket, rendezni a gondolatainkat és az érzelmeinket. Az együttlét mindig hordoz feszültséget, ezért a regenerálódás nélkülözhetetlen. Ha viszont ez az egyensúly felborul, a közösség épp attól a váltakozó tapasztalattól fosztódik meg, amely mélyítené az empatikus kapcsolódást.”³

A társas kapcsolódások összefonódnak a gondolatok megosztásával, így a kognitív készségek fejlődéséhez szintén hozzájárulhatnak. Mindezt az okostelefon használatával kiegészítheti, hiszen sokkal több információhoz juttat, mint amit a közvetlen közelünkben el tudnánk érni, s ezzel a tudást gyarapítja, az érdeklődést gazdagítja. Mégis, mindez ugyancsak hordoz veszélyeket, hiszen az eszköz használata el is veszi a személy közvetlen munkáját a feldolgozással, az agy a rengeteg információ mellett nem tud mélyebben átgondolni, még koncentrálni sem feltétlenül hosszabban egy irányban. „Ha a figyelmünket állandóan elterelik, ha nem tudunk egy dologra összpontosítani, nemcsak a gondolataink válnak sekélyessé – hiszen a mély gondolkodás ellehetetlenül –, hanem a lelki-érzelmi képességeink is sérülnek. Így veszítjük el az összetett érzelmeket, amelyekhez idő és figyelem szükséges, és csúszunk vissza az ösztönös reakciókhoz: a haraghoz, a félelemhez, a harciassághoz. [...] a világ] gyors és felszínes információt vár, nem pedig csendes és kitartó elmélkedést.”⁴ Mivel az okostelefon jobbnál jobb és újabb ingereket közvetít, elsodorja a figyelmet, s ezáltal a tanulásban vagy a művészetben, a sportban és más területen előfordulhat, hogy kevésbé fog tudni úgy teljesíteni, ahogyan egyébként kellene vagy tudna. A telefon

³ Weberné Zsikai Mária: A közösség, amelyet elrabol a képernyő, *Reformátusok Lapja*, LXIX. évf., 2025/34. [Link](#) (Letöltés: 2025. augusztus 30.)

⁴ Uo.

használata során további gondot jelent, hogy mindent készen elérhetővé tesz, így nem kell érte személyes átgondolást tenni, összefüggéseket feldolgozni, akár logikai ellentmondásokkal megküzdeni. Mindez hozzájárul ahhoz is, hogy a készen elérhető dolgokat a fiatalok sem tanulják meg értékelni. Amennyiben gondolkodó felnőtteket szeretnénk látni a felnövekvő generációkban, akkor mindezt fontos szem előtt tartanunk, és segíteni az eszközök tudatos használatát, értékes időtöltésekhez való hozzájárulását támogatni.⁵

Sajnos nagyon sok veszélye van az okostelefonhoz való túlzott kötődésnek.⁶ Rengeteg negatív hoz magával, amellyel egy fiatalnak meg kell küzdenie azon felül is, ami valójában ebben az életszakaszban a feladata lenne.

A keresztyén közösség szerepe

Bizonyos, hogy a személyiségfejlődés útján a 13–18 éves életszakaszt lelki vívódások kísérik: Ki vagyok én? Mi történik a testemmel? Hol van a helyem? Miért nem értenek meg? Ilyenkor egy fiatalnak nem arra van szüksége, hogy még a környezete is kiemelje, amivel éppen küzd, a belső megterhelődéseire kemény válaszokat kapjon. A serdülő korosztálynak (is) tapasztalataim szerint a legjobban az elfogadásra van szükségük. Teljesíteni is jobban fog tudni, ha lélekben töltekezhet, ha valakinek elmondhatja a problémáját, ha érezheti, hogy valaki elfogadja őt olyannak, amilyen most, az összes kétségével együtt. Fontos, hogy valaki megkérdezze, hogy van, és hallgassa meg a válaszát. Ilyenkor a legjobb és legfontosabb a beszélgetés. A csoportomban rengeteg fiatal van, aki nehezen nyílik meg, látható, hogy fél elmondani mindazt, ami benne van. Mert fél attól, hogy társai, vagy én vezetőként hogyan fogok reagálni. A legjobb, ha keresztyén közösséghez tartozhat, hiszen itt alapvetően jelen kell lennie a feltétel nélküli szeretetnek. Tisztában vagyok vele, hogy ez nem egyszerű, hiszen folyamatosan lázadnak, de ezáltal tudjuk mi is a szeretetet és az elfogadást gyakorolni, amelyet Jézus is kért: „Az az én parancsolatom, hogy úgy szeressétek egymást, ahogyan én szeretlek titeket.” (Jn 15,12)

A keresztyén ifjúsági közösségben egy fiatal megtanulhat a telefon nélkül is jól szórakozni, rádöbbenhet arra, hogy nincs egyedül: Isten mindig vele van, ő segít a küzdelmeiben, és megújítja ifjúságát. Vannak társai is, akik imádkoznak érte és szeretik. „Egy olyan közösség, ahová mindig hazatérhetek, és biztonságban érezhetem magam” – mondta az egyik ifjem. A keresztyén közösség valóban ilyen erővel bír, ugyanis itt elfogadják, befogadják és számontartják. Egy csoportban fontos az egymásért való imádkozás, a Szentírás tanulmányozása és a szeretet. A fiataloknak azért fontos mindezeket a keresztyén értékeket átadni és megtanítani, mert ők a jövő. Ők a jövő!

⁵ Kardaras, Nicholas: *Digitális Téboly, Mentális egészség és közösségi média, avagy mit tehetünk az ép elménkért*, Budapest, Jaffa Kiadó, 2022.

⁶ A téma kapcsán készült videó: *Rálátás – A mobilozás hatásai a fiatalok életében*, Magyarországi Református Egyház, [Link](#) (Letöltés: 2025. augusztus 30.)

Egyszer egy anyukát kérdeztem meg, hogy miért nem jön a fiatal lánya az ifjúsági alkalmakra. Az édesanya azzal indokolta, hogy nem fogja gyermekét erőltetni – így viszont a telefonját nyomkodva nem tudja megtanulni a társas készségeket, nem tud Istennel sem úgy kapcsolatot teremteni, mint egy közösségben, ahol egymást is tanítják és számontartják. Illetve a közösségben való imádságnak nagy és összetartó ereje van! Isten azért teremtett bennünket társas lénynek, hogy kapcsolódhassunk hozzá és embertársainkhoz, mindezt pedig a szeretetben. „Nem jó az embernek egyedül lennie” – ahogyan Istenünk is mondta teremtésünkkor (1Móz 2,18), a hitünket közösségben is meg kell élnünk.⁷ Ha a gyülekezet nem fordít időt és energiát a fiatalokra, akkor nem lesznek fiataljaink. Kellenek a fiatalok a gyülekezetekbe, kell a habitusuk és a sok kérdésük⁸, hiszen egy test vagyunk Krisztusban, és nem mondhatja egyik a másiknak, hogy nincs szükségem rád.

Identitás Krisztusban: A Krisztusban való identitás azt jelenti, hogy mindennek a mércéje Krisztus lesz. Mindent hozzá mérek és alakítok. Mennyivel könnyebb lenne egy fiatal élete, ha identitását Krisztusban találhatná meg igazán. Itt felfedezheti, hogy Isten úgy szeret, ahogy vagyok. Neki nem kell megfelelnem, és azokra a lányokra vagy fiúkra hasonlítanom, akik a TikTokon, az Instagrammon, a Facebookon és a YouTube-on vannak. Hanem elindulhat egy felfedezőúton, ahol megtalálhatja élete célját, amelyre Isten teremtette és alkotta. Elmerülhet Isten igéjében, amely által a gondolkodásmódja és a tudásvágya is gyarapodhat. Az imádságban pedig békességre és megnyugvásra találhat.

Amikor elhívott Isten erre a szolgálatra, még nem tudtam, mi vár rám, de örülök, hogy fiatalokkal foglalkozhatok. Minden alkalom öröm számomra, mert láthatom, ahogyan átadják Istennek az életüket, formálódnak, küzdenek és megbékélnek. A fiatalokat szeretettel és odafigyeléssel lehet az okostelefon rabságából kicsalogatni, próbáljuk megérteni őket és beszélgetni velük. Ha mi nem hallgatjuk meg őket, és nem mutatjuk meg nekik Isten, akkor ki fogja?

⁷ Griffin, Em: *Amikor összegyűlünk..., Mitől lesz jó egy csoport?* Budapest, Harmat Kiadó, 2024.

⁸ Siba Balázs – Szabóné László Lilla – Pángyánszky Ágnes: *Együtt a hit útján, Gyülekezetpedagógiai kézikönyv*, Budapest, Kálvin Kiadó, 2019.

Irodalomjegyzék

- Chapman, Gary – Pellicane, Arlene: *Képernyőfüggő gyerekek. 5 nélkülözhetetlen kapcsolati készség, amelyre a digitális nemzedéknek szüksége van*, Budapest, Harmat Kiadó, 2023.
- Cucci, Giovanni: Az internetes kapcsolatok – Mindig kapcsolódva vagy mindig egyedül? *Embertárs*, 2016/3. [Link](#)
- Kardaras, Nicholas: *Digitális Téboly, Mentális egészség és közösségi média, avagy mit tehetünk az ép elménkért*, Budapest, Jaffa Kiadó, 2022.
- Griffin, Em: *Amikor összegyűlünk..., Mitől lesz jó egy csoport?* Budapest, Harmat Kiadó, 2024.
- Siba Balázs – Szabóné László Lilla – Pángyánszky Agnes: *Együtt a hit útján, Gyülekezetpedagógiai kézikönyv*, Budapest, Kálvin Kiadó, 2019.
- Rálátás – *A mobilozás hatásai a fiatalok életében*, Magyarországi Református Egyház, [Link](#)
- Weberné Zsikai Mária: A közösség, amelyet elrabol a képernyő, *Reformátusok Lapja*, LXIX. évf., 2025/34. [Link](#)

A tanulmány szerzője:

Balázs Alexandra református hittanoktató és református közösségszervező alapképzési szakos hallgató

Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar

balazs.alexandra.13@gmail.com

