VÁROSÉPÍTŐ PROJEKTEKTŐL A PARLAMENTI VITÁKIG – AVAGY A NONFORMÁLIS TEHETSÉGGONDOZÁS ADAPTÁCIÓS LEHETŐSÉGEI A KÖZOKTATÁSBAN

CONSTANTINOVITS MILÁN ANDRÁS[1]

Absztrakt

Az alfa generáció új tudásszerzési és koncentrációs sajátosságai megkövetelik a közoktatás módszertani újragondolását. E megújulás egyik forrása lehet – az innovatív pedagógiai törekvéseket könnyebben adaptáló – nonformális tehetséggondozás. A tanulmányban a Mathias Corvinus Collegium felső tagozatosoknak biztosított tehetséggondozó képzésében, a Fiatal Tehetség Programban azonosítok öt jó gyakorlatot és megközelítésmódot, amik limitációkkal ugyan, ám a közoktatásba is átültethetőek. Vizsgálom e módszerek adaptációs lehetőségeit és nehézségeit, és az érintett szereplők bevonásával javaslatokat fogalmazok meg a közoktatás gazdagítására, az oktatási színterek közti tapasztalatcserére.

Kulcsszavak: nonformális oktatás, tehetséggondozás, közoktatás, módszertan, pedagógia

1. Bevezetés

A nonformális oktatás története több mint száz évre nyúlik vissza. A nonformális oktatás általam is használt terminusát egy 2000-ben kiadott európai uniós dokumentum definiálta (Európai Bizottság, 2000). Ennek értelmében nonformális oktatás alatt értjük az iskolai oktatást kiegészítő képzést, amely kevésbé hierarchizált, mint a formális oktatás, gyakorlati problémákra, élethelyzetekre fókuszál, nem kormányzati, hanem valamilyen civil szervezet megvalósításában zajlik. E meghatározást egy másik megközelítéssel egészítem ki, e szerint a nonformális oktatás módszertanát tekintve gyakorta az élménypedagógia eszközkészletét alkalmazza, képzési tematikája multi- vagy interdiszciplináris, és eltér az iskolai oktatásétól (Vargáné, 2008).

Eme oktatási forma sajátos dimenziója a tehetséggondozás, ahol a módszertan szabadsága és az oktatási körülmények flexibilitása mellett kifejezett cél a meghatározott tehetségterületek azonosítása és fejlesztése is. E tehetséggondozási forma Magyarországon elsődlegesen alapítványi keretek között működik, ugyanakkor pedagógiai hatása és tapasztalati tőkéje érinti a közoktatást is.

E tanulmány célja áttekinteni, hogy egy kiemelt nonformális tehetséggondozó szervezet, a Mathias Corvinus Collegium (MCC) három évtizedes tehetséggondozó tevékenysége során milyen, a közoktatás számára is hasznosítható módszerekre építtette fel a felső tagozatosoknak szóló programját. Az intézmény által egy évtizeddel ezelőtt kísérleti módon bevezetett, folyamatosan formált és a rendszeres működésébe integrált módszerek vizsgálatának különös aktualitást ad két

[1] Dr. Constantinovits Milán András szakmai és oktatási igazgató, Matthias Corvinus Collegium; óraadó, ELTE BTK; e-mail: constantinovits.milan@mcc.hu; ORCID: 0000-0002-0883-0485

fejlemény is. Egyfelől, hogy a generációkutatások szerint napjainkban vagy a közeljövőben lép felső tagozatra a korábbiaktól gyökeresen eltérő tanulási-olvasási attitűddel bíró alfa generáció (Gál, 2025, 71–73. o.). Másfelől, hogy az önálló Oktatási és Gyermekügyi Minisztérium megalakulásával, a 2026 nyarán és őszén megfogalmazott javaslatcsomagokkal elindult egy olyan oktatáspolitikai reform hazánkban, ami lehetőséget kínálhat a nonformális módszerek közoktatási adaptációjára, a két szféra szereplőinek intézményesített szakmai tapasztalatcseréjére. Ez utóbbi természetesen innovatív és rugalmas pedagógiai szemléletet is igényel, ami az új módszerektől – amilyen például az online oktatás jó gyakorlatainak jelenléti körülmények közé ültetése volt (Constantinovits–Vladár, 2025, 63. o.) – gyakran elzárkózó tanári gyakorlat felülírását feltételezi.

2. Tehetségek és tantermek – A vizsgálat célja és módszerei

Vizsgálódásom fókuszába két kutatási kérdést állítottam:

1) Milyen megközelítésmódok és konkrét módszerek, tehetséggondozási jó gyakorlatok azonosíthatóak a felső tagozatosoknak szervezett Fiatal Tehetség Programban?

2) Milyen lehetőségei és esetleges akadályai vannak e megközelítésmódok és jó gyakorlatok implementálásának, milyen korlátok jelentkeznek a közoktatásban?

E kérdések megválaszolásához elengedhetetlen az intézményi háttér áttekintése, az MCC tehetséggondozási stratégiájának bemutatása, továbbá a Fiatal Tehetség Program tevékenységének felvázolása. Ezt követően a képzés öt olyan központi módszertani elemét és megközelítésmódját ismertetem, amelyek megszorításokkal ugyan, ám implementálhatóak a tantermi keretek közé.

A tanulmány módszertani hátterét a képzésszint oktatási alkalmainak személyes megfigyelése, az intézmény által használt oktatási segédanyagok és stratégia tartalomelemzése és egy korábban végzett kvalitatív kutatás (strukturált mélyinterjúk) biztosította.

A képzés 17 foglalkozását figyeltem meg; Budapesten 5, Debrecenben, Miskolcon, Szegeden, Kolozsváron, Csíkszeredában és Beregszászban 1-1 alkalommal, 2023 ősze és 2025 tavasza között. 2026 tavaszán pedig a program által szervezett Kárpát-medencei tehetségverseny, a FIT Kaland regionális fordulóit figyeltem meg 3 helyszínen (Szeged, Kolozsvár, Székesfehérvár).

A tartalomelemzést az MCC Oktatási és Nevelési Stratégiáján, illetve a Fiatal Tehetség Program nem publikus, ám a kutatás céljából rendelkezésemre bocsátott oktatói sillabuszain (22 foglalkozáshoz kapcsolódó tanmenet) végeztem.

Az interjúkat a szülőkkel, szervezőkkel és az oktatókkal készítettem a doktori disszertációm részeként (Constantinovits, 2023), ennek keretében 10 mélyinterjút vettem fel, amelyek közül 7 magyarországi (budapesti, debreceni és miskolci) és 3 külhoni (szatmárnémeti, beregszászi és nagyváradi) programban részt vevő diákkal és szüleikkel zajlott 2023 tavaszán. Szervezői oldalról a program szakmai vezetőjével és helyettesével, illetve a képzéscsoportokat összefogó nyolc mentoroktatóval folytattam strukturált interjút 2024 őszén. Az interjúalanyok kiválasztásánál az oktatói és szervezői oldal lefedte a program megtervezésének és megvalósításának szereplőit, míg a szülők esetében a szervezők ajánlása alapján kerestem meg olyan alanyokat, akik több éves tehetségprogramos szülői tapasztalattal rendelkeznek

(több gyermekük vett részt a képzésben vagy egy gyermek már évek óta). A kiskorú megszólalók esetében az adatkezelési hozzájárulást a program szülőkkel kötött részvételi szerződése és az ezt megerősítő szervezői tájékoztatás biztosította.

A kutatásban fontos kiemelni a saját érintettségemet is: mivel 2015 és 2021 között a program szervezésével foglalkoztam, így a saját nézőpontom természetes elfogultságát ellensúlyozandó lényegesnek tartottam a diákok és a szülők megéléseit, tapasztalatait hangsúlyosan figyelembe venni. A vizsgálataim idején (2023 és 2026 között) ugyanakkor már közvetlen személyes érintettséggel nem rendelkeztem, ebben az időszakban a program új szervezőcsapattal és oktatói stábbal működött.

A közoktatásba való átültethetőség esetében limitációt jelent természetesen a tehetségprogram és a formális iskolai közeg néhány alapvető különbsége: ilyen a diákok képességalapú kiválogatottsága és heterogenitása, a szülői elköteleződés eltérő foka, illetve a rendelkezésre álló erőforrások különbözősége. Minden javaslatomnál jelezni fogom e korlátokat, amik a közvetlen adaptációt megnehezíthetik.

3. Bonus intra, melior exi – Az MCC oktatási stratégiájáról

A Mathias Corvinus Collegium 1996 óta folytat tehetséggondozó tevékenységet, kezdetben budapesti központtal egyetemistáknak, majd az ezredfordulót követően középiskolásoknak is kiterjesztve a képzést. Az intézmény 2015-től indította el a legkisebbeknek, a felső tagozatosoknak szóló Fiatal Tehetség Programot, a korosztályos bővülés pedig a területi hatókör kiterjesztésével járt. Jelenleg Magyarország mellett Szlovákia, Románia, Szerbia és Ukrajna magyarok lakta területein is működnek a több korosztálynak is programokat kínáló képzési központok, ami 2026-ban 31 városban 8000 diákot jelent – tízéves kortól a posztgraduális hallgatókig (MCC, 2026b).

Az MCC mottója: „Bonus intra, melior exi" ('Jöjj jóként, távozz kiválóként') azt a működési alapfilozófiát foglalja össze, amely szerint mindenféle, az intézmény tehetségprofiljába illeszkedő tehetségígéretet keresnek, hogy az egymásra épülő képzések során kibontakoztatott, realizált tehetséggé váljanak. E cél érdekében az MCC Oktatási és nevelési stratégia tizenkét pontban határozza meg az intézmény minden képzési szintjén jelenlévő tehetséggondozási alapelveket, amik képzésszintenként korosztályos sajátosságokkal bővülnek (MCC, 2026a, 7. o.). Ezek az alapelvek a következők:

1) lineáris képzésstruktúra – többszintű belépési lehetőséggel;
2) közösségi felelősségvállalás, nemzeti elkötelezettség;
3) multidiszciplináris szemléletmód;
4) gyakorlat-központúság, életszerűség, folyamatos tudásmenedzsment;
5) nemzetközi tudományos horizont;
6) kiscsoportos, személyre szabott oktatási forma;
7) komplex és diverzifikált pedagógiai eszköztár;
8) a digitális és személyes oktatási forma összekapcsolása (a blended learning rendszere);
9) tutoriális tanítási rendszer;
10) személyközpontú és sokoldalú teljesítményértékelési rendszer;
11) többkomponensű, folyamatos minőség-ellenőrzés;
12) adaptív és motiváló oktatási környezet.

3.1. A Fiatal Tehetség Program struktúrája és oktatási céljai

Az MCC legfiatalabbakat megszólító képzése, a Fiatal Tehetség Program 2015-ben indult gazdagító tehetséggondozó képzésként, és ötödiktől nyolcadik osztály végéig kíséri a bekerült diákokat. A jelentkezők egy pszichológusi munkacsoport által összeállított kiválasztási rendszer alapján léphetnek be a programba, amely a szervezők szóbeli közlése alapján az intelligenciát, az érzelmi intelligenciát, a szókincset, a kreativitást, a kooperációs készséget és a belső motivációt hivatott feltárni.

Az ingyenes képzésben 2026-ban a Kárpát-medence 27 városában összesen 3000 diák vett részt, akik számára hétvégi egész napos és hétközi nyelvoktatást biztosít a program.

A Program foglalkozásai három didaktikai területre koncentrálnak: az általános, tudományterületek között mozgó ismeretterjesztésre, a kooperatív munkaformákban való tanulásra, illetve a művészi-produktív tevékenység során való tapasztalatszerzésre (MCC, 2026c). E területek módszertani jellemzője a learning by doing, vagyis a folyamatos gyakorlatközpontúság. Korosztályos felépítés szempontjából az ötödik és hatodik évfolyamon számos manuális, produktív tevékenység kapcsolódik a kurzusokhoz, míg a felsőbb évesek az absztrakt gondolkodást, a kritikai szemléletmódot erősítő foglalkozásokkal találkoznak. Míg a jelenléti alkalmak az élményadásra, az inspirációra törekednek, a foglalkozásokat kiegészítő online kurzusok az egyéni érdeklődés mentén való mélyebb tudásszerzést támogatják.

A Fiatal Tehetség Program komplex pedagógiai eszköztárából öt olyan elemet választottam ki, amelyek nem csupán a nonformális képzés karakterét határozzák meg, hanem limitációkkal ugyan, ám átemelhetők a közoktatás keretei közé is. A vizsgált elemek kiválasztása során a szervezőkkel folytatott mélyinterjú segített, amely kitért azon jó gyakorlatokra, amiket több éves tapasztalat alapján a közoktatással kompatibilisnek tartottak. Az így felsorolt módszertani megoldásokból a saját közoktatási tapasztalatom nyomán szűkítettem ötre a vizsgált elemek körét.

4. A tanterem falain innen és túl – öt nonformális jó gyakorlat

4.1. A tudományok svédasztala – inter- és multidiszciplinaritás

A tehetségprogram elsősorban nem a tantárgyi tehetségfejlesztésre fókuszál, hanem a világról való kontextuális tudás kialakításával kívánja megtalálni a tágan értelmezett tehetségterületeket, ahol a diákok kiemelkedő képességgel vagy affinitással bírnak. Ennek egyik eszköze a svédasztal-modell, amely játékos formában, élménypedagógiai eszközökkel tárja fel számukra a különböző tudományterületeket, rámutatva azok összekapcsolódására is. A természettudományok esetében a tapasztalásalapú tudásszerzés olyan csoportos kísérleteket jelent, ahol a kémia, a fizika és a biológia (biokémia) jelenségrendszere együttesen figyelhető és tapasztalható meg.

Hasonló, ám egymástól látszatra távolabbi területeket kapcsol össze az általam is megfigyelt Művészet és matematika kurzus, amikor a sík- és térgeometria absztrakt fogalmait a természetben és a képzőművészetben elforduló formákkal (aranymetszés, téridomok, fraktálok), illetve műalkotásokkal teszi érzékletessé.

A multi- és interdiszciplináris megközelítésmód számos kurzus esetében olyan ismeretanyagot feltételez, aminek egy részét a szinkronban tanult iskolai tantárgyak nem fedik le. Ezt a hiányosságot próbálja kompenzálni a személyes

jelenlétű kurzusokhoz blended learning alapon társuló elektronikus, interaktív tananyag. Ebben a fogalommagyarázatok mellett az ellenőrző feladatok is tudományközi szemlélettel készültek.

A szülők és az oktatók interjúkban megfogalmazott visszajelzései alapján ez a megközelítésmód segítette a leginkább a program által vállalt tehetségazonosítást és -fejlesztést: a diákok a negyedik évfolyam (nyolcadik osztály) végére határozottan meg tudták jelölni azokat a részterületeket és munkaformákat, amik a leginkább felkeltették az érdeklődésüket, illetve azokat a készségeket, amikben a legjobban fejlődtek – ezt a mélyinterjúkban a szülői és oktatói reflexió is visszaigazolta. A szülők elsősorban a tudományterületek széles spektrumát említették. Kiemelték, hogy markáns különbség észlelhető a közoktatás gyakorlatához képest a képzés szemléletmódjában: „Olyat látott meg a tudományban, ami az ő szintjén is megragadható volt", „Megértette, hogy a világ összefüggései játékosan is felismerhetők", „A negyedik év végére össze tudta kapcsolni a természettudományos törvényeket a mindennapi jelenségekkel".

Eme multi- és interdiszciplináris szemléletmód a tantárgyakra szegmentált közoktatásba pedagógiai és adminisztrációs okok miatt limitáltan emelhető át, ugyanakkor a tantárgyak szinkróniája megvalósulhat komplex órák formájában, ahogy ez számos iskolában jelenleg is működő gyakorlat. Az adaptációs nehézséget egyfelől az intenzitás problémája jelenti: míg a tehetségprogram képzési rendszere a tudományközi szemléletmódra épül, a közoktatás merev tantárgystruktúrája folytán – leszámítva az alternatív módszerekkel, epochális tantervvel dolgozó intézményeket – ezek az órák szigetszerűen tudnak csak megjelenni (Vass, 1998, 22, 40. o.). Másfelől pedagógiai kihívást jelent a tantárgyi kompetenciaszintek összehangolása, a komplexitás ugyanis minden tantárgyból meghatározott készség- és tudásszintet követel meg.

Megoldást jelenthetnek az egy-egy téma köré szerveződő, több munkaközösség bevonásával megvalósuló projekthetek, amelyek átívelhetnek a különböző szaktárgyakon, ez azonban még nincs általánosan jelen a hazai pedagógiai kultúrában. Hetedik és nyolcadik évfolyamon a történelem, földrajz, irodalom és művészettörténet szempontjából egy-egy kiemelt társadalmi jelenség projektként megvalósítható, komplex oktatása erre jó lehetőséget kínálhat.

4.2. Holisztikus tehetségfejlesztés, minden érintett szereplő bevonása

A program sajátossága, hogy a tehetségfejlesztés során törekszik minden olyan szereplőt és színteret megszólítani, aki és ami hatással bír a diákok személyiségfejlődésére. A szülők bevonása az adminisztratív eszközökön túl (folyamatos tájékoztatás, értekezlet, szerződéses feladatok) a valós részvételiséget célozza: érdekeltté és aktív partnerré tenni őket a tehetséggondozás összetett folyamatában.

A szülők számára ezért az MCC rendszeres előadásokat és műhelymunkákat szervez. A Szülők Akadémiája programsorozat a fiatalok kihívásait rögzítő, többoldalú problématérkép elkészítése mellett az otthoni tehetségtámogatás elősegítésére irányul. Témája lehet minden olyan pedagógiai kérdés, ami a stabil és tehetségtámogató családi háttér megteremtésével összefügg. A konkrét témaválasztás az adott város szülői közösségének igényeihez igazodik, így az elmúlt években az okoseszközök jelentette nevelési dilemmák, a pénzügyi tudatosság kialakítása, a stresszkezelés és a mentális túlterhelés, a kreativitás fejlesztése vagy a

biztonságos internethasználat és a cyberbullying kérdésköre is előkerült. (MCC, 2026c).

A tehetségtámogatás mellett a diákok előrehaladásáról fejlődési napló készül, amelyet a program munkatársai a szülőkkel írásban, illetve személyes konzultáció keretében is megosztanak. E négy éven át vezetett dokumentumgyűjtemény magában foglalja az oktatók megfigyeléseit a foglalkozásokon mutatott aktivitásról, az e-learning-kurzusok és projektek szummatív eredményeit, illetve a diák mentorának fejlesztő értékelését is.

A pedagógusok esetében ez a bevonás elsősorban módszertani tapasztalatcserét jelent, ami a részvételükkel megvalósuló, aktuális pedagógiai problémára fókuszáló műhelymunkát eredményez minden városban. Ezek során a képzés oktatói és szervezői olyan módszertani gyakorlatokat, játékokat mutatnak be, amik iskolai körülmények között is működőképesek.

A közoktatásban a szülők felé kapcsolódási pontként a szülői értekezletek és a fogadóórák jelennek meg, amik azonban ritkán képesek betölteni valódi, pedagógiai tapasztalatmegosztó funkciójukat. Ráadásul az életkor előrehaladtával gyengül és személytelenné is válik a pedagógusokkal való kapcsolódás (T-tudok, 2014). Az értekezletek jelentős része az adminisztrációs teendőkre korlátozódik, a szaktárgyi fogadóórák pedig fakultatív jellegűek, illetve az iskola részéről a tanulók tanulmányi-magatartási zavara esetében igényelt. A szülők leterheltsége, olykor érdektelensége is hozzájárulhat ahhoz, hogy a szaktanárokkal való konzultáció nem válik rendszeressé. Ideális esetben a pedagógus és a szülő találkozása minőségi időt jelent, olyan tapasztalatcserét, ahol a pedagógus reflektív és fejlesztő jellegű értékelése megerősítheti a család tanulás- és tehetségtámogató funkcióját. Ez azonban a családok szociokulturális helyzetéből fakadó nehézségeken túl a pedagógusok felkészültségét és a kapcsolattartásra fordítható többletidejét is feltételezi. Szigetszerűen, egy-egy évfolyamon nehezen is működhet e tapasztalatmegosztás, kizárólag egy iskola pedagógiai kultúrájának szerves részeként, hogy a szülők felmenő rendszerben éljék meg, fogadják el és alakítsák aktívan ezt a kapcsolati formát.

4.3. A projekt munkaforma újraértelmezése

A projektalapú tanulás során a tanulók önálló tevékenység révén dolgoznak fel egy-egy témakört, szervezik és tervezik meg a tanulás folyamatát, és mutatják be az eredményeket. A Fiatal Tehetség Program eszköztárában a projekt munkaforma része a gyakorlati tapasztalatszerzés, a manuális tevékenységből fakadó és a kognitív alapú tanulás együttese, illetve az interdiszciplináris megközelítésmód, így a projektalapúság a svédasztalos oktatási szemléletmódot is támogatja.

A diákok a program által szervezett tehetségverseny (FIT Kaland) keretében egy-egy komplex témakörben végeznek kutatást, állítanak elő valamiféle produktumot. 2026-ban például megfigyelhettem a verseny regionális fordulóin e több hónapos projekt bemutatóit. Ennek keretében több száz diák azon dolgozott, hogy milyen kulturális, infrastrukturális beruházással vagy bevezetett szolgáltatással lehet élhetőbbé, a fiatalok számára vonzóbbá tenni saját városukat. Az elkészített tervezetet utána komplex módon disszeminálniuk is kellett. E projektfeladat összekapcsolta a helytörténeti ismereteket, a kulturális és környezeti tudatosságot, illetve a pénzügyi tervezés területeit a nyilvános beszéddel, prezentációkészítéssel. Eközben olyan kognitív, proszociális és alkalmazott készségekre épített, mint az analitikus gondolkodás, a kreatív problémamegoldás, a csoportszerepek és

együttműködés elsajátítása, az idő- és feladatmenedzsment, illetve a prezentációs készség.

A projektformátum kiegészül még egy elemmel: az utólagos reflexióval is, amikor a saját csoportszerepüket, a projektfolyamatokat, a célkitűzéshez viszonyított eredményeket értékelik a diákok. A közös és személyes önreflexió a tudatosságot teremti meg, illetve segít a kudarc és a siker mentális feldolgozásában is. Ez a projektszemlélet jelen van az intézmény tehetséggondozó pályaívének későbbi szintjein is, az egyetemisták esetében a projektek már valós közösségszervező, karitatív vagy innovációs hatással bírnak.

A projekt mint munkaforma a közoktatásban ugyanakkor pedagógusi oldalról erőforrásigényes feladat: a különböző, kompetenciaszinthez igazított projektek megtervezése, a csoportok haladásának felügyelete, illetve a projekttagok munkaterhelésének monitorozása jóval több időt és energiát követel meg, mint a hagyományos munkaformák alkalmazása (Borvendégh, 2026).

Megoldást jelenthet az időszakot átívelő projektek esetében a különböző szaktárgyak együttműködése, ami a multidiszciplináris szemléletmódot is erősíti, illetve akár a szülőkkel való együttműködés is. Az ehhez szükséges módszertani kompetenciákat ugyanakkor már a tanárképzés során érdemes lenne kialakítani a pedagógushallgatókban, hiszen a projektmódszer széleskörű alkalmazása paradigmaváltást is jelent a közoktatásban.

A FIT Program városfejlesztő projektversenye például lokáció függvényében változtatható, az adott település saját kulturális vagy infrastrukturális kihívásaihoz igazítható. A projekt a tehetségprogram tapasztalatai nyomán hetedikes diákoknál már sikerrel működtethető, az ő tantárgyi tudásszintjük már elegendő lehet a problémakörök megértésére és a megoldási javaslatok kidolgozására.

4.4. A vitakultúra kialakítása és fejlesztése

A nyilvános beszéd készsége és a vitakészség a tehetségfejlesztés olyan szociális-interperszonális dimenziója, amely tudományterületeken átívelően fontos erőforrást jelenthet a diákoknak. A vizsgált tehetségprogramban explicit módon, vitakurzus formájában valósult meg a vitakészség fejlesztése, ahol a közoktatásban népszerű, angol parlamentáris debate-formátumtól kezdve az improvizatív vitákig több műfajban is kipróbálhatták magukat a diákok.

A külön kurzuson túl a program négy éve során több foglalkozáson is alkalmazott, általam is megfigyelt módszertani elem a vita: a diákok egy-egy témakörhöz kapcsolódó csoportfeladatot készítenek el, amit nyilvános bemutató, majd közös vita követ. E formátum lényegi eleme, hogy saját munkájuk prezentálása reflektívvé váljon, képesek legyenek a kritikákra válaszolni, illetve maguk is konstruktív bírálatot megfogalmazni.

A vitázás a versenyekre felkészítő szakkörök keretein belül számos iskolában jelen van, illetve az ENSZ működését modellező, középiskolásoknak szervezett rendezvénysorozat is a vitakészségre épül. A vita formátuma a tanórákba is integrálható, ugyanakkor ez tanári jártasságot, a facilitátori funkció előtérbe hozását (Tate, 2023, 481. és Szűts 2020, 163. o.). és jelentős módszertani újratervezést jelent az órák előkészítése során (Oláh, 2017). Az osztálytermi, biztonságos feltételek melletti, ismert szabályok közötti vitázás ugyanis erősítheti a magabiztos nyilvános megszólalás készségét (és ez fordítva is igaz), azonban erre kevés lehetőséget kínál a jelenlegi óraszervezési gyakorlat. A rendelkezésre álló kutatások alapján a pedagógusok beszédideje dominálja a tanórákat, felső tagozaton a tanórák

beszédidejének 70-80%-át tette ki a tanári kommunikáció, míg egy-egy diák átlagos beszédfordulójának hossza a tíz másodpercet sem érte el (Asztalos, 2020).

Eme arányok megváltoztatása, vagyis a diákok saját megszólalásainak támogatása kooperatív tanóratervezési stratégiát igényel, ami a kutatások alapján két és félszer hosszabb diákmegszólalást eredményez, mint a frontális órák esetében (Asztalos, 2015, 53. o.). Ez lehet az alapja a vitakultúra fejlesztésének is, ami természetesen pedagógusi továbbképzést is igényel. Utóbbiban az MCC Vitaakadémia képzési csoportja is tevékeny, rendszeresen szerveznek vitatréneri képzéseket az érdeklődő pedagógusoknak. E tréningek rávilágítanak arra, hogy a vita formátuma, a szabályok elsajátítása, a részfolyamatok begyakorlása (anyaggyűjtés és -szelektálás, az érvek felépítése, a megszólalás sorrendje és közös kidolgozása) fogódzót jelent a bizonytalanabb tanulóknak, akik így bátrabban kapcsolódnak be a diskurzusba.

4.5. Padok fogságában – a tanulási környezet átgondolása

A program hangsúlyos eleme a természetes és épített környezetbe áthelyezett foglalkozások. E módszertan azon a tapasztaláson alapul, hogy a tanulási környezet fizikai kialakítása befolyásolja a tanulási motivációt. Ahogy az Oktatási és nevelési stratégia fogalmaz:

„Intézményünk – figyelembe véve az európai építészetfilozófiai hagyományokat és a modern pedagógia kutatásait a fizikai térelrendezés jelentőségéről – olyan oktatási környezetet alakított ki minden képzési szintjén, amely inspirálóan hat hallgatóink tevékenységére. A korszerű pedagógiai kívánalmaknak megfelelő technikai körülmények mellett diákjaink számára biztosítjuk a környezet közösségi kialakíthatóságát..." (MCC, 2026, 17.).

Eme stratégiai elv a felső tagozatos program esetében, ahogy azt magam is megtapasztaltam, olyan adaptív teremelrendezést jelent, ahol az asztalok egymáshoz illeszthetősége páros és kiscsoportos (négy- és hatfős) munkaformát is támogatni képes. A hagyományos székek mellett lazább elhelyezkedést biztosító ülőgarnitúra is található az oktatótermekben. A térelrendezés gyors változtathatósága segíti a munkaformák közti váltást, illetve a változékony helyigényű élménypedagógiai feladatokat. A mentoroktatókkal készített beszélgetések arra világítottak rá, hogy a térelrendezésben rejlő rugalmasság részükről is inspirálja a didaktikai változatosságot, már a foglalkozástervezés időszakában.

Az oktatási infrastruktúra egységes elemein túl fontos pedagógiai elem a diákok autonóm gondolkodásának érvényesítése a berendezésben: így minden képzési program minden helyszínén találhatók a diákok saját döntése és munkája által kialakított teremrészek. E polcsorok (a diákok által választott fejlesztőjátékokkal, kártyákkal és könyvekkel), fali portrék, tablók, dekorációs elemek sajátos karaktert adnak a helyszínnek, másrészt identitáserősítő funkcióval bírnak, a diákokkal való személyes beszélgetések alapján sokkal inkább magukénak érzik így a teret.

A közoktatásban nehézséget jelent az oktatási bútorzat zártsága és rögzített elhelyezkedése, a szűkös tér, illetve az alkalmi teremátrendezés jelentette szervezési nehézség. Azonban még a régi kialakítású tantermekben is létrehozható olyan tér, ami a diákok saját elképzelése és munkája révén formálódik. A Térpedagógiai Műhely kutatója, Tamáska Máté szerint (Octogon, 2023) a padsorok zártságának megtörése alapvető feladat, illetve a szabadtéri tanulási helyek, az ún. kültéri tantermek hasznosítását (iskolaudvar, iskolakert) is megoldásnak tartja.

5. És mit érdemes a közoktatásba átültetni? – Összegzés a jó gyakorlatok alapján

A bevezetőben feltett első kutatási kérdésre válaszolva a nonformális tehetséggondozó program módszertanában öt olyan gyakorlatot azonosítottam, amik az alapítványi tehetséggondozás keretein túlmutatnak, relevanciával bírnak a közoktatás tekintetében is. Ilyen a tudományok összefüggését bemutató svédasztalos modell, a szülőket valódi partnerré emelő együttműködés, az irányított reflexióval kiegészített projektalapú tanulás, a tanórákba is beépíthető vita-módszer, illetve a hagyományos térelrendezés felülírása, a diákokat bevonó oktatási környezet kialakítása.

A második kutatási kérdés a jó gyakorlatok adaptálási nehézségeire és lehetőségeire irányult. Ezt megvizsgálva a következőképp összegezhetők a tapasztalatok:

1) Az interdiszciplináris megközelítésmód a tantárgyakra szegmentált közoktatásban csak a különböző munkaközösségek összefogásával, komplex órák és projekthetek révén valósítható meg. Ennek feltétele azonban az iskolai közeg nyitottsága, amely teret biztosíthat a tantárgyközi oktatási projektekre, illetve az egyes tantárgyak adott pillanatban eltérő tudás- és kompetenciaszint követelményeinek összehangolása.

2) A szülőkkel való intenzív és reflektív párbeszéd ideális családi háttér esetében is csak akkor működőképes, ha a pedagógusok számára biztosított a felkészüléshez és a találkozáshoz szükséges minőségi idő. További alkalmazási feltétel a pedagógusok módszertani felkészültsége, a fejlesztő értékelésre lehetőséget kínáló találkozások rendszeressége és a párbeszédet támogató szülői motiváció.

3) A projekt munkaforma az egyes tantárgyak keretein belül is megvalósítható, ez azonban kötetlenebb tanmenetet, nagyobb tanári autonómiát és a pedagógusképzés során történő módszertani felkészítést igényel. A tantárgyakon és hosszabb időszakokon átívelő (akár féléven át tartó) projektek pedig a munkaközösségek összehangolt tevékenységét feltételezik.

4) A vitaformátum alkalmazható a tanításon kívüli tevékenységek során és a tanórákon is, tantárgytípustól függetlenül. Ez ugyanakkor a frontális oktatás visszaszorulását, a tanulói beszédidő növekedését, a magabiztos tanulói kommunikáció fejlesztését feltételezi, illetve a pedagógusok módszertani képzése is javasolt.

5) A térelrendezésben és átalakításban rejlő pedagógiai potenciál az iskolákban is kiaknázható, ez azonban szervezésigényes és infrastruktúrafüggő feladat. A diákok ugyanakkor bevonhatók a tanulási tér megformálásába, ami segíthet a csoportkötődés kialakításában, a tanulási motiváció felkeltésében.

Vizsgálatom arra mutatott rá, hogy bár jellegéből fakadóan a nonformális tehetséggondozás kevésbé kötött, és így kedvező az innovatív módszerek kialakítására, képes a közoktatás keretei között is alkalmazható jó gyakorlatokat felmutatni. Ez ugyanakkor igényli a különböző oktatási formák képviselői közti tapasztalatcserét, ami a közoktatás megújításának egyik forrása lehet.

Irodalomjegyzék

Asztalos, A. (2015). A tanórai beszédfejlesztést támogató óratervezési stratégiák. *Anyanyelv-pedagógia,* 8(2), 49–62. o. https://doi.org/10.21030/anyp.2015.2.5

Asztalos, A. (2020). Az egyéni tanulói megnyilatkozástípusok jellemzői az osztálytermi diskurzusban. *Anyanyelv-pedagógia*, 13(2), 20–33. o. https://doi.org/10.21030/anyp.2020.2.2

Borvendégh, A.Z. (2026). Projektpedagógia a valóságban: Az elmélet és a gyakorlat találkozása a 21. századi iskolában. *Modern Iskola*. https://moderniskola.hu/2026/05/projektpedagogia-a-valosagban-az-elmelet-es-a-gyakorlat-talalkozasa-a-21-szazadi-iskolaban. Utolsó letöltés: 2026.09.10.

Constantinovits, M.A. (2023). *Retorikai eszközök, meggyőzési stratégiák a magyarországi nonformális tehetséggondozás egyes korosztályaiban.* Doktori értekezés, Budapest: Eötvös Loránd Tudományegyetem, https://doi.org/10.15476/ELTE.2023.136

Constantinovits, M.A. & Vladár, Zs. (2025). Digitális módszerek, analóg pedagógusok a poszt-covid korban? *Mester és Tanítvány,* 3(1), 53–72. o. https://doi.org/10.61178/MT.2025.III.1.4

Gál, A. (2025). Generációváltás az osztályteremben: A 21. századi oktatás kihívásai. *Módszertani Közlemények, 65*(1–2), 69–81. o. https://doi.org/10.14232/modszertani.2025.1-2.69-81

Európai Bizottság (2000). *Memorandum az egész életen át tartó tanulásról.* Brüsszel, SEC(2000) 1832. http://www.nefmi.gov.hu/europai-unio-oktatas/egesz-eleten-at-tarto/memorandum-tanulas. Utolsó letöltés: 2026.09.10.

MCC (Mathias Corvinus Collegium) (2026a). *A Mathias Corvinus Collegium oktatási és nevelési stratégiája*. https://mcc.hu/documents/oktatasi-nevelesi-strategia-2026.pdf, Utolsó letöltés: 2026.08.22.

MCC (Mathias Corvinus Collegium) (2026b). *Képzések*. https://mcc.hu/kepzesek, Utolsó letöltés: 2026.09.10.

MCC (Mathias Corvinus Collegium) (2026c). *Programleírás*. https://fit.mcc.hu/programunk/programleiras, Utolsó letöltés: 2026.09.10.

Oláh, T. (2017). A vita szerepe az oktatásban. *Modern Iskola*. https://moderniskola.hu/2017/04/vita-szerepe-az-oktatasban. Utolsó letöltés: 2026.09.10.

Octogon. (2023. október 9.). Az osztályterem nem csak „díszlet". *Octogon*. https://www.octogon.hu/design/az-osztalyterem-nem-csak-diszlet. Utolsó letöltés: 2026.09.10.

Szűts, Z. (2020). *A digitális pedagógia egységes elméleti kerete és alkalmazása a tanítás és tanulás folyamatában.* Doktori értekezés, Eger: Eszterházy Károly Katolikus Egyetem. https://doi.org/10.15773/EKE.2020.009

Tate, N. (2023). *Konzervatív iskola*. Budapest: MCC Press.

T-tudok (2014). *Értjük-e egymást szülık és pedagógusok? Összefoglaló tanulmány egy a szülık és pedagógusok körében végzett on-line kutatásról*. T-TUDOK Tudásmenedzsment és Oktatáskutató Központ Zrt. https://www.t-tudok.hu/files/2/kutatasi_jelentes_a_szulo-pedagogus_kommunikaciorol.pdf, Utolsó letöltés: 2026.09.10.

Vargáné Subicz, B. (2008). *A nem formális tanulás célja, lehetőségei, színterei és eszköze*. NSZFI munkaanyag. http://kepzesevolucioja.hu/dmdocuments/4ap/2_1896_013_101030.pdf Utolsó letöltés: 2026.09.10.

Vass, V. (1998). A tantárgyköziség különböző megjelenési formái: Ember és társadalom programok. *Iskolakultúra, 8*(11), 22–46. o.

FROM URBAN PLANNING PROJECTS TO PARLIAMENTARY DEBATES – OR THE POSSIBILITIES FOR ADAPTING NON-FORMAL TALENT DEVELOPMENT WITHIN PUBLIC EDUCATION.

MILÁN ANDRÁS CONSTANTINOVITS

The unique characteristics of Generation Alpha regarding knowledge acquisition and concentration necessitate a methodological rethinking of public education. Non-formal talent development — which adapts more readily to innovative pedagogical initiatives — can serve as a source for this renewal. In this study, I identify five best practices and approaches from the "Youth Talent Program" (Fiatal Tehetség Program) — a talent development initiative offered by the Mathias Corvinus Collegium for upper primary school students — that can be transferred to public education, albeit with certain limitations. I examine the possibilities and challenges associated with adapting these methods and, in collaboration with the relevant stakeholders, formulate recommendations for enriching public education and fostering the exchange of experience between different educational settings.

Keywords: non-formal education, talent development, public education, methodology, pedagogy