

Acta Academiae Beregsasiensis

2017

ISSN 2310-1954

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАКАРПАТСЬКИЙ УГОРСЬКИЙ ІНСТИТУТ ІМЕНІ Ф. РАКОЦІ ІІ



Acta Academiae Beregsasiensis

Науковий вісник

Том XVI

Берегово–Ужгород
2017

УДК 001.2
А – 19

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
Серія КВ №20186-9986Р від 18.07.2013 р.

„Acta Academiae Beregsasiensis” засновано у 2000 році
та видається за рішенням Видавничої ради
Закарпатського угорського інституту імені Ф.Ракоці II

Рекомендовано до друку Вченою радою Закарпатського угорського інституту ім. Ф. Ракоці II
(протокол № 5 від 28.08.2017 р.)

ГОЛОВНИЙ РЕДАКТОР:

кандидат педагогічних наук І. Орос

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

<i>А.Бочкор</i>	<i>кандидат історичних наук</i>
<i>В.Брензович</i>	<i>кандидат історичних наук</i>
<i>Ю.Чотарі</i>	<i>кандидат історичних наук</i>
<i>С.Черничко</i>	<i>доктор філологічних наук (заст. гол. ред.)</i>
<i>М.Контра</i>	<i>доктор філологічних наук</i>
<i>О.Кордонець</i>	<i>кандидат філологічних наук</i>
<i>І.Ковтюк</i>	<i>кандидат філологічних наук</i>
<i>Н.Лисенко</i>	<i>доктор педагогічних наук</i>
<i>М.Леврини</i>	<i>кандидат педагогічних наук</i>
<i>Л.Макаренко</i>	<i>доктор педагогічних наук</i>
<i>І.Мандрик</i>	<i>доктор історичних наук</i>
<i>І.Пенцкофер</i>	<i>кандидат філологічних наук (відповідальний редактор)</i>
<i>І.Самборовські-Нодь</i>	<i>кандидат історичних наук</i>
<i>І.Силадій</i>	<i>кандидат педагогічних наук (відповідальний секретар)</i>
<i>М.Сюсько</i>	<i>доктор філологічних наук (заст. гол. ред.)</i>
<i>А.Золтан</i>	<i>доктор філологічних наук</i>

А-19 **Acta Academiae Beregsasiensis 2017:** науковий вісник / Міністерство освіти і науки України, Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II; гол. ред.: *І.Орос.* – Ужгород: Вид-во ТОВ «РІК-У», 2017. – Том XVI. – 248 с.

У науковому віснику „Acta Academiae Beregsasiensis” Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II розглядаються актуальні питання наукових досліджень докторантів, аспірантів, викладачів навчальних закладів та співробітників наукових установ не лише України, але і зарубіжних країн.

УДК 001.2

ISSN 2310-1954
ISBN 978-617-7404-64-3

© Автори статей, 2017
© Закарпатський угорський інститут
імені Ференца Ракоці II, 2017

ISSN 2310-1954

UKRAJNA OKTATÁSI ÉS TUDOMÁNYOS MINISZTERIUMA
II. RÁKÓCZI FERENC KÁRPÁTALJAI MAGYAR FŐISKOLA



Acta Academiae Beregsasiensis

Tudományos folyóirat

XVI. évfolyam

Beregszász–Ungvár
2017

УДК 001.2
А – 19

Nyomtatott tömegtájékoztatási eszközök állami nyilvántartásának igazolása:
széria: KB № 20186-9986P; kiadta: Ukrajna Állami Nyilvántartási Szolgálat 2013.07.18-án

Az *Acta Academiae Beregsiensis* 2000-ben lett alapítva, és a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Kiadói Tanácsának határozata alapján jelenik meg

Kiadásra javasolta: a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Tudományos Tanácsa
(2017.08.28., 5. számú jegyzőkönyv)

FŐSZERKESZTŐ:
dr. Orosz Ildikó

SZERKESZTŐBIZOTTSÁG:

dr. Bocskor A.
dr. Brenzovics L.
dr. Csatáry Gy.
dr. Csernicskó I. (főszerkesztő-helyettes)
dr. Kontra M.
dr. Kordonec O.
dr. Kótyuk I.
dr. Makarenko L.
dr. Mandrik I.
dr. Liszenko N.
dr. Lőrinc M.
dr. Penckófer J. (felelős szerkesztő)
dr. Szamorovszkyné Nagy I.
dr. Szilagyij I., (felelős titkár)
dr. Szjuszko M. (főszerkesztő-helyettes)
dr. Zoltán A.

KORREKTÚRA:

G. Varcaba I., Lőrinc M., Kordonec O.

TÖRDELÉS:

Tótin V.

A szerkesztőbizottság címe:
90202 Beregszász, Kossuth tér 6.,
II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai
Magyar Főiskola
Tel.: (03141) 4-24-35
E-mail: kiado@kmf.uz.ua

© A szerzők, 2017
© II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai
Magyar Főiskola, 2017

ISSN 2310-1954

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
FERENC RÁKÓCZI II. TRANSCARPATHIAN HUNGARIAN INSTITUTE



Acta Academiae Beregsasiensis

Research Journal

Volume XVI

Berehovo-Uzhhorod
2017

УДК 001.2
А – 19

Certificate of State Registration of Printed Mass Media, Series KB № 20186-9986P,
Issued by the State Registration Service of Ukraine, December 20th, 2013

The journal „Acta Academiae Beregsasiensis” was established in 2000 and is published by the
Publishing Council of Ferenc Rákóczi II. Transcarpathian Hungarian Institute

Recommended to publication by the Scientific Council of Ferenc Rákóczi II. Transcarpathian
Hungarian Institute, record № 5 from August 28, 2017

EDITOR-IN-CHIEF:

dr. I. Orosz

EDITORIAL BOARD:

dr. Bocskor A.
dr. Brenzovics L.
dr. Csatáry Gy.
dr. Cserniczkó I. (Deputy Editor-in-Chief)
dr. Kontra M.
dr. Kordonec O.
dr. Kótyuk I.
dr. Makarenko L.
dr. Mandrik I.
dr. Liszenko N.
dr. Lőrincz M.
dr. Penckőfer J. (Editor of the issue)
dr. Szamborovszkyné Nagy I.
dr. Szilagyij I. (secretary)
dr. Szjuszko M. (Deputy Editor-in-Chief)
dr. Zoltán A.

PROOF-READING:

G. Varcaba I., Lőrincz M., Kordonec O.

MAKEUP:

Tótin V.

The address of editorial board:
Ferenc Rákóczi II. Transcarpathian Hungarian Institute
Kossuth square, 6.
90202 Berehove, Ukraine
Tel.: (380-3141) 4-24-35
E-mail: kiado@kmf.uz.ua

© Authors, 2017
© Ferenc Rákóczi II. Transcarpathian
Hungarian Institute, 2017

Зміст

СЕВЛЕШ НОРА: Нові погляди і висновки... Лучіан Боіа: <i>Переможені і переможці. Переосмислення Першої світової війни</i>	15
---	----

ПОПЕЙ АРПАД: Вибори до Союму на Закарпатті у лютому 1939 року. Штрихи до історії виборів Союму Карпатської України.....	21
--	----

ВАРГА РОБЕРТ: Шпигуни і особи, що підозрювалися в шпигунстві, на території Ужанського комітату під час воєнних дій 1914-1915 рр.	42
--	----

ПНТЕР ЗОЛТАН АРПАД: Солдати з Корцога на захисті Північної Трансильванії та Закарпаття під час Другої світової війни	63
---	----

Б. ШТЕНГЕ ЧОБО: Дерев'яний хрест над Косівською Полянкою – трагедія лейтенанта-льотчика Калмана Домбі.....	75
---	----

ІЛЛЕШФОЛВІ ПЕТЕР: „...Гармата лунала поруч...” – воєнний щоденник прапорщика у запасі др. Імре Бодора, 1944-45	85
---	----

ЧОТАРІ ЮРІЙ: З історії Угочанського комітатського архіву.....	116
--	-----

КІШНЕ БЕРНГАРТ РЕНАТА, КРІГЕЛ ЖОФІЯ: Креативне тлумачення ролі у метафоричному мисленні майбутніх педагогів.....	126
---	-----

ФУРЧО ЛАУРА, КІШНЕ БЕРНГАРТ РЕНАТА, МОДЬОР АГНЕСІ, ШІНКО АННАМАРІЯ, САСКО РІТА: Ставлення педагогів до он-лайн освіти.....	137
---	-----

БОКОТЕЙ ЛІАННА: Формування естетичної культури підростаючого покоління.....	154
--	-----

ГУСТІ ІЛОНА: Роль рівня володіння мовою вчителями при викладанні англійської мови в закарпатських школах з угорською мовою навчання в Україні.....	162
---	-----

КАЧУР АННАМАРІЯ: Рівень знань з англійської мови учнів шостих класів м. Берегова та їх ставлення до вивчення іноземних мов	173
---	-----

ДУДИЧ ЛАКАТОШ КАТЕРИНА, ТОВТ ПЕТЕР: Відомості про великодобронський діалект ...	185
--	-----

ДНІСТРІАНСЬКИЙ МИРОСЛАВ: Топонімія Українських Карпат як джерело дослідження процесів заселення.....	191
---	-----

АБОНІ АНДРЕЯ ТІМЕЯ: Дослідження німецьких запозичень на конкретному словниковому матеріалі.....	199
--	-----

Шютев Давід: Аналіз консолідованої фінансової звітності і прибутковості
угорських дисконтних магазинів та гіпермаркетів 212

Шшко Котолін: Cuius regio ejus religio? Свобода віросповідання в Туреччині 227

Брензович Маріанна: „... З одного боку жарг, з іншого – цілком серйозно”
Роберто Боланьо: „2666” 242

Tartalom

SZŐLŐSI NÓRA: Új szemlélet, új konklúziók... Lucian Boia: <i>Vesztesek és győztesek. Az első világháború újraértelmezése</i>	15
---	----

POPÉLY ÁRPÁD: Szojmvasztás Kárpátalján 1939 februárjában. Adalékok a kárpátukrán sojjm megválasztásának történetéhez.....	21
--	----

VARGA RÓBERT: Kémek és kémgyanús személyek Ung vármegye hadművelési területén 1914–1915 között.....	42
--	----

PINTÉR ZOLTÁN ÁRPÁD: Karcagi honvédek Észak-Erdély és Kárpátalja védelmében a II. világháború idején.....	63
--	----

B. STENGE CSABA: Fakereszt a Gyil Bozsenin, Kaszómező felett – Domby Kálmán repülő főhadnagy tragédiája.....	75
---	----

ILLÉSFALVI PÉTER: „...közelről döngött az ágyú...” – dr. Bodor Imre tartalékos zászlós háborús naplója, 1944–1945.....	85
---	----

CSATÁRY GYÖRGY: Ugocsa vármegye levéltárának történetéből.....	116
---	-----

KISNÉ BERNHARDT RENÁTA, KRIEGEL ZSÓFIA: Kreatív szerepértelmezés a pedagógusjelöltek metaforáiban.....	126
---	-----

FURCSA LAURA, KISNÉ BERNHARDT RENÁTA, MAGYAR ÁGNES, SINKA ANNAMÁRIA, SZASZKÓ RITA: Pedagógusok véleménye az online képzésről.....	137
--	-----

BOKOTEI LIANNA: Az esztétika kultúra kialakulása a felnövekvő generációban.....	154
--	-----

HUSZTI ILONA: A tanárok nyelvtudásának szerepe az angol nyelvtanításban a kárpátaljai magyar iskolákban.....	162
---	-----

KACSUR ANNAMÁRIA: Beregszászi hatodikosok angol nyelvtudásszintje és nyelvtanulási attitűdjei (esettanulmány).....	173
---	-----

DUDICS LAKATOS KATALIN, TÓTH PÉTER: A nagydobronyi nyelvjárásról.....	185
--	-----

DNYISZTRJANSZKIJ MIROSZLAV: Az Ukrán-Kárpátok toponimiája mint a benépesülési folyamatok vizsgálatának forrása.....	191
--	-----

ABONYI ANDREA TÍMEA: Német jövevényszavak vizsgálata egy hiánypótló szótár tükrében199

SÜTŐ DÁVID: Magyarországi diszkontok és hipermarketek összevont pénzügyi kimutatásainak vizsgálata és jövedelmezőségi elemzése212

SISKA KATALIN: Cujus regio ejus religio? A vallásszabadság esete Törökországgal.....227

Brenzovics Marianna: „...egyrészt vicc, másrészt teljesen komoly”
Roberto Bolaño: 2666.....242

Contents

NÓRA SZÓLÓSI: A new approach, new conclusions... Lucian Boia: <i>First World War. Controversies, paradoxes, reinterpretations</i>	15

ÁRPÁD POPÉLY: Elections to the Soim in Transcarpathia in February 1939. On the History of the Elections to the Carpatho-Ukrainian Soim.....	21
RÓBERT VARGA: Spies and Suspects in the Military Operation of Ung County between 1914 and 1915.....	42
ZOLTÁN ÁRPÁD PINTÉR: Armed Forces of Karcag in the Protection of Northern Transylvania and Transcarpathia during World War II.....	63
CSABA B. STENGE: Wooden Cross at Gyil Bozseni over Kaszómező – the Tragedy of First Lieutenant Kálmán Domby	75
PÉTER ILLÉSFALVI: "... the Cannon Thundered ..." – dr. Imre Bodor Reserve Soldier's War Record of 1944–1945.....	85
GYÖRGY CSATÁRY: From the History of the Archive of Ugocsa County.....	116

RENÁTA KISNÉ BERNHARDT, ZSÓFIA KRIEGEL: Creative role interpretation in teacher candidates' metaphors.....	126
LAURA FURCSA, RENÁTA KISNÉ BERNHARDT, ÁGNES MAGYAR, ANNAMÁRIA SINKA, RITA SZASZKÓ: Teachers' Beliefs on Online Education.....	137
LIANNA BOKOTEI: The Formation of Aesthetic Culture in the Younger Generation	154
ILONA HUSZTI: The role of teachers' language proficiency in teaching English in the Transcarpathian Hungarian schools in Ukraine.....	162
ANNAMÁRIA KACSUR: English proficiency and language learning attitudes of Beregszász 6th graders: A case study.....	173

KATALIN DUDICS LAKATOS, PÉTER TÓTH: About the Nagydobrony dialect.....	185
MIROSLAV DNISTRYANSKY: Toponymy of the Ukrainian Carpathians as a Source of Settlement Processes Research	191

TÍMEA ANDREA ABONYI: Research on German Borrowings on the Basis of one Revised Dictionary.....	199
---	------------

DÁVID SÜTŐ: Investigation of the Consolidated Financial Statements and Profitability Analysis of Hungarian Discounts and Hypermarkets.....	212
---	------------

KATALIN SISKÁ: Cujus regio ejus religio? The case of freedom of religion in Turkey....	227
---	------------

MARIANNA BRENZOVICS: "... Mocking and Serious at the Same Time" Roberto Bolaño: 2666.....	242
--	------------

Kreatív szerepértelmezés a pedagógusjelöltek metaforáiban

Rezümé. Tanulmányunk egy kvalitatív vizsgálat eredményeit mutatja be, melyben metaforavizsgálat segítségével feltárjuk tanító és óvodapedagógus hallgatók (n=50) nézeteit és attitűdjét a tanító, illetve óvodapedagógus szerepértelmezés kapcsán. Eredményeinkből kiderül, hogy a hagyományos pedagógusszerepek nem tűnnek el („kerítés”, „fény”, „tyúkanyó”, „szivárvány”), de formálódnak, megújulnak a XXI. századi igényeknek megfelelően („google”, „Rubik-kocka”, „cukor”).

Резюме. У статті представлено результати одного квалітативного дослідження, в якому з допомогою аналізу метафори розкрито погляди і ставлення студентів спеціальностей «початкове навчання» та «дошкільна освіта» (50 респондентів) стосовно тлумачення ролі вчителя і вихователя в дошкільних навчальних закладах. Результати засвідчили, що традиційні тлумачення ролі педагогів не зникли («садівник», «світло», «квочка», «веселка»), але відповідно до реалій XXI століття сформувалися й нові («гугл», «кубик Рубіка», «цукор»).

Abstract. Our study presents the results of a qualitative study in which metaphorical investigation reveals the views and attitudes of teachers and nursery school teachers (n = 50) in relation to low primary school teacher's and nursery school teacher's role interpretations. Our results show that the traditional role of teachers does not disappear ("gardener", "light", "hen", "rainbow"), but they are shaped and renewed according to the needs of the 21st century ("google", "Rubik's cube", "sugar").

Bevezetés, problémafelvetés

A kor globalizációs kihívásai, a munkaerőpiac igényei, valamint az információ-áramlás egyre erősödő jelensége a tömegkommunikáció által a magyarországi köznevelési intézményeket is arra ösztönzi, hogy a felnővekvő generáció számára a lehető leghatékonyabb oktatást tudják nyújtani. Azonban a mennyiségi tudásra épülő hagyományos tömegoktatás és az új pedagógiai kultúra, az ún. személyre szabott oktatási rendszer különbsége még mindig észrevehető (Jakab 2007). A különböző nevelési szinterek alapvető kötelessége a felnővekvő generáció tudatos nevelése, mivel a társadalmi struktúra változása, a családtípusok variabilitása és a média szocializációs szerepének domináns jelensége jóval erőteljesebb, mint néhány évtizeddel ezelőtt. A magyarországi iskolarendszer próbál megfelelni

* PhD, Eszterházy Károly Egyetem Jászberényi Campus, Pedagógiai Kar, Nevelés- és Művelődéstudományi Intézet, Gyermeknevelési Tanszék. * Ясберенський кампус Університету ім. Кароя Естергазі, педагогічний факультет, Інститут виховання та культури, кафедра дитячого виховання. * Eszterházy Károly University Jászberény Campus, Faculty of Pedagogy, Institute of Education and Cultural Sciences, Department of Child Education, Senior Lecturer, *bernhardt.renata@uni-eszterhazy.hu*

** PhD, Eszterházy Károly Egyetem Jászberényi Campus, Pedagógiai Kar, Nevelés- és Művelődéstudományi Intézet, Gyermeknevelési Tanszék. * Ясберенський кампус Університету ім. Кароя Естергазі, педагогічний факультет, Інститут виховання та культури, кафедра дитячого виховання. * Eszterházy Károly University Jászberény Campus, Faculty of Pedagogy, Institute of Education and Cultural Sciences, Department of Child Education, teaching assistant, *kriegelzs@gmail.com*

a nemzetközi trendnek, s az Európai Unió által is elvárt alapkészségek, kompetenciák kulcsfontosságú területeire koncentrálni. Mindehhez olyan empátikus, nyitott, feltétel nélkül elfogadó pedagógusokra van szükség, akik képesek reálistan és adekvátan értékelni a tanulók javaslatait, s nem kívülről, hanem „belülről” látják a diákok igényeit, képességeit. Nahalka (2002) véleményével egyetértve kiemelénk, hogy hagyományostól eltérő pedagógusszerepeknek prioritást kell kapniuk, többek között azért is, mivel folyamatos újratervezésre készíti a pedagógust az a kontextus és szituáció, melyben a tanuló viselkedése, tudása, értékrendje és érzelmi világa dominál a tanulási-tanítási folyamatban.

Hazánkban és külföldön is számos szempontból vizsgálják a pedagógus szerepeit, a társadalomban elfoglalt helyét, presztízsét, de bőséges szakirodalom áll rendelkezésünkre a kompetenciákkal, a pedagógus lélektannal kapcsolatban is (bővebben Ungárné 1978). A pedagóguskutatással foglalkozó tudományterület önálló elnevezéssel is rendelkezik, a „pedeulológia” mára már altudományként is aposztrofálható.

A kompetenciafogalom jellemzően kiterjed a szakmai, személyes és szociális kompetenciákra, és az oktatásügyben is egyfajta kvalifikáció – kompetencia perspektívaváltás történt.

A kvalifikáció egy olyan – sok esetben a személytől függetlenül – meglévő tudás, amely az intézmények által mérhető és ellenőrizhető. A kompetencia köré sokkal szubjektívebb dolgok is csoportosulnak. Egyéni képességeket jelent, amely közösség által alakul és munkatapasztalat útján szerezhető meg. Ilyen az egyén gondolkodási, cselekvési és önszervező készsége.

„A kompetencia dinamikus jelenség: az oktatás, a képzés során megszerzett tudás, a szakmai és személyes tapasztalatok együttesét jelenti, ezáltal meghatározott funkció teljesítésére való alkalmasságot értenek alatta” (Kraiciné 2006: 31.) Hétköznapi értelemben gyakorta jelent illetékességet, szakértelmet vagy felkészültséget.

A pedagógus kulcsszereplő a pedagógiai folyamatban, ugyanakkor „a pedagógussal szembeni elvárások a kor igényei szerint változnak.” (Fehér 2003: 39.). Nemzetközi felmérés során az általános jellemzők alapján a jó pedagógus megértő, együttműködő, demokratikus, kedves, jó, türelmes, igazságos, segítőkész és humorérzékkel rendelkező (Falus 2003). Hazánkban az alábbi tulajdonságok élveznek prioritást Falus (2003) szerint: szakmai és általános műveltség, gyermekszeretet, lelkiismeretesség, hivatástudat, igényesség, példamutató magatartás, pedagógiai érzék, derű és a szuggesztivitás.

A tanulmány szempontjából külön is kiemelendő a kompetens pedagógus pedagógiai tudása, mely az elméleti és gyakorlati tudásból, valamint a nézetekből tevődik össze. Az elméleti tudás magába foglalja a deklaratív és procedurális tudást. A deklaratív tudás a „valami”-nek a tudását jelenti, a procedurális pedig a „hogyan”-nak a tudását. Tehát ezen két tudás összekapcsolódása is nagyban hozzájárul a pedagógus hatékonyságához. A gyakorlati tudás kialakításában nagy szerepe van a cselekvésnek és a tapasztalatoknak, ezért ez a szituációkban megjelenő

tudásra irányul (Falus 2003). A nézet a pedagógiai tudás harmadik összetevője: azon feltételezések, feltevések a világról, amelyeket mi magunk igaznak vélünk, amelyek befolyásolják ítéleteinket, döntéseinket és amelyeket felhasználunk mások megítélésekor is (Richardson 1997).

Szintén fontos megemlíteni pedagógus reflektivitása iránt felmerülő igényt. A tanári reflexió Schön 1983-as műve óta a pedagóguskutatások egyik fő irányává nőtte ki magát. Schön leginkább újat hozó gondolatát úgy foglalhatnánk össze – a pedagógia színterére lebontva –, hogy a pedagógusok nem pusztán a tudományos világban, képzésben megszerzett elméleti ismeretek alkalmazói, hanem tapasztalati és elméleti tudásukat összeadva értelmezik a felvetődő problémákat és ezek lehetséges megoldási módjait. A gyakorló szakember nem pusztán alkalmazza az elméleti tudást, hanem tapasztalatai által új megoldási módokat alkot, vagyis nemcsak elméleti, de tapasztalati tudása által reflektál a gyakorlati problémákra. Az önreflexió által az oktató-nevelő tevékenység folyamatos önellenzése és fejlesztése is biztosítottá válik, így a reflektív pedagógus minden ilyen módon megoldott problémával bővíti későbbi eszköztárát, gyarapítja saját megoldási módjait.

A pedagógusszerepek szükséges változásai nyomán akaratlanul is (szerep) konfliktusok szülehetnek (Ferenczi 1998). A korábbi szerepekhez tartozó megoldási módok már igen sok esetben nem célravezetők, az állandóan változó elvárások belső feszültséget okozhatnak a pedagógusban, amely úgy oldható fel, ha a pedagógus képes kezelni az új szituációkat, ehhez pedig arra van szükség, hogy szembenézzen önmagával, saját potenciáljaival és ezekkel együtt korlátaival is.

Tehát alapvető cél a pedagógusképzésben a hallgatók önismeretének fejlesztése. Gombocz János szerint (2003) fontos, hogy a pedagógusjelöltek és a gyakorló pedagógusok vegyék észre, hogyan használhatják saját személyiségüket pedagógiai eszközként, valamint legyen céljuk saját pedagógusszemélyiségük, viselkedésük és tetteik tudatos alakítása (Tókos 2005).

A reflektív pedagógus eszközrendszerének fontos eleme a folyamatos önmonitorozás és önértékelés, a személyiségközpontú gondolkodás (amely kiterjed a tanulók személyiségére is), az önfejlesztési technikák készségszintű ismerete, valamint olyan módszeregyüttesek megléte, amelyek által a problémák hatékonyan felismerhetők, elemezhetők és megoldhatók.

Ezen elemek együttes megléte nemcsak a pedagógus hitelességéről ad számot, de a diákoknak is mintaként szolgál, megoldási lehetőségeket, modelleket nyújt (Poór 2003).

Metaforakutatások jelentősége

Az önreflektív gyakorlat során a pedagógusok a tapasztalatokat tudatosan analizálják. Egy szituáció megértéséhez gyakran olyan, már korábban meglévő sémákat alkalmaznak, amelyek az adott szituációra megfeleltethetők, alkalmazhatók. Ezeknek a sémáknak a megfogalmazása az esetek nagy részében egy metaforikus, „olyan, mint...” vagy „nem olyan, mint...” típusú folyamatban zajlik.

A metaforák által a pedagógus újraértelmezi meglévő tapasztalatait az adott szituáció lehető legjobb megoldásának érdekében (Szivák 2014). A metaforavizsgálat mint módszer alkalmazása így többszörösen indokolt jelen kutatásunkban, hiszen általa nemcsak elméletként jelenik meg a reflexió, hanem kipróbált reflektív gyakorlat formájában is.

A metaforavizsgálat a neveléstudomány egyre gyakrabban használt kvalitatív kutatási módszere, amely elsősorban a pedagógiai fogalmak és jelenségek feltárását szolgálhatja. Lakoff és Johnson (1980) szerint a gondolati struktúra megjelenítésére alkalmas a metafora, mint nyelvi jelenség. Egyéb források (Kövecses 1998; Feldman–Narayanan 2004) alapján körvonalazódik, hogy a metafora két eltérő fogalom közti hasonlóság feltárására képes, mely szükséges a világban való gondolkodásunk során. Kutatási módszerként egyedi a metaforavizsgálat abból a szempontból is, hogy „a metaforizálás a mély rétegekbe történő leszállást, majd az ott tapasztaltakkal a felső szintre való visszatérést jelenti” (Vámos: 2001:87).

A neveléstudományi kutatásokban elsősorban az iskola, a tanár, a tanuló, a tanulás és tanítás fogalmi koncepcióit tárják fel, annak érdekében, hogy a köznevelés szereplőinek attitűdjét és a tanulási folyamat iránti elköteleződést komplex formában értelmezhesék (Oxford et al 1980; Saban 2007; Vámos 2003).

Az általunk végzett metaforavizsgálat lehetővé teszi a hallgatók szubjektív élményeinek, elfedett attitűdjeinek mélyebb megismerését. A jelentésátvitel segítségével nemcsak a tanító és óvodapedagógus általános szerepéhez való viszonyulásuk válik feltárhatóvá, hanem az is, hogy ők milyen tanítói, óvodapedagógusi szerepben látják magukat a jövőben. Ezenkívül olyan interpretációkat is megismerhetünk, amelyek egyértelműen saját iskolai, óvodai élményeik leképeződései (Szivák 2002).

A hallgatók önmagukról, mint pedagógusról alkotott képe háromféleképpen értelmezhető. Először is van egy ideális, mintaszerű énképük, amely elérhetetlen. Másodszor egy aktuálisan fennálló állapot, amely a realitást jelenti; harmadszor pedig egy elvárt állapot, amelynek elérésére törekszenek (Lauriala–Kukkonen 2005). A társadalmi elvárások, az általános vélekedés a tanító és óvodapedagógus szerepéről nagyban meghatározzák saját pedagógusi énképüket is. Ezen különböző énképek konfliktusba kerülhetnek egymással, hiszen saját elvárásaik nem feltétlenül egyeznek meg a társadalom által sugallt nézetekkel (Flores–Day 2006). Saját személyiségük értelmezése egybefonódik pedagógiai személyiségükkel, a különválasztás nem, vagy csak nagyon nehezen valósulhat meg, így mikor arra a kérdésre keressük a választ, hogy hogyan látják a pedagógusjelöltek a tanítót, illetve az óvodapedagógust, arra is választ kapunk, hogyan látják önmagukat, mint tanítót és óvodapedagógust.

Empirikus kutatás célja

Vizsgálatunk komplexitásából adódóan célunk, hogy feltárjuk a hallgatók tanító, illetve óvodapedagógus szerepére vonatkozó nézeteit, melynek segítségével

betekintést nyerhetünk személyes értékorientációjukba, valamint megismerhetjük az önmagukról alkotott képüket, önreflexiójukat.

Kutatási hipotézisek

Feltételezésünk szerint (1) az óvodapedagógus és tanító szakos hallgatók koncepciói eltérést mutatnak a pedagógus tervező, szervező és irányító szerepe tekintetében.

Alhipotézis: a tudás- és ismeretközvetítés motívuma hangsúlyosabban jelenik meg a tanítói mintán, míg az óvodapedagógusok esetében a lélekvezető és értékközvetítő szerep dominál.

(2) Az óvodapedagógus szerepeire vonatkozó fogalmak és konceptuális tartományok szűkebbek, kevésbé heterogének a tanítói szerephez képest.

Kutatási minta és módszer

Kutatási alanyaink az Eszterházy Károly Egyetem Jászberényi Campus tanító és óvodapedagógus szakos hallgatói (n=50), akiket szisztematikus mintavételi eljárás segítségével választottunk ki.

Kutatási módszerként kvalitatív módon, az irányított metaforavizsgálat segítségével végeztük az adatfelvételt („A tanító olyan, mint..., mert...”; „Az óvodapedagógus olyan, mint..., mert...”). A mondatkiegészítések papíralapon kerültek kidolgozásra, az adatokat a Microsoft Excel program segítségével összesítettük, analizáltuk.

Az adatfeldolgozás folyamata során a metaforák és magyarázataik alapján csoportosítottuk a fogalmakat, majd konceptuális tartományokat és altartományokat hoztunk létre.

Kutatási eredmények

Tanító

A tanítófogalom metaforáit 4 fő konceptuális tartományba rendeztük, amelyek a következők: I. Gondozó, nevelő védelmező (10) II. Vezető, irányító, felfedeztető (11) III. Fejlesztő, alakító, formáló (3) IV. Éltető elixír (1).

A *Gondozó, nevelő, védelmező* kategóriát további három konceptuális alkategóriára bontottuk. Az első a gondozó szerepben nyilvánul meg, amelynek jellemző hasonlatai a tyúkanyó, a szülő, illetve az anya forrásfogalmak. Ez az egyik legbővebb kategória, tehát a tanítójelöltek nagyobb számban tudtak ezzel a szereppel azonosulni (n=5). Megjelenik a szeretet, a védelmezés, a nevelés fogalma, de igen nagy szerepet kap az óvó-védő funkció is, leginkább a tyúkanyó, illetve madármetaforával összekapcsolódva. Többször említésre kerül a tanító példakép jellege, valamint vezetői szerepe, továbbá a gyerekekkel töltött idő és a velük kialakított jó kapcsolat is.

A második konceptuális alkategória a támasz nevet kapta (pl. korlát, hatalmas fa). Az ebbe a csoportba tartozó metaforák a tanító lelki támaszként való funkcionálását helyezik előtérbe, egy olyan biztos pontként írják le a pedagógust, akire a tanulók mindig számíthatnak. A harmadik alkategóriába (effektív nevelő) azok a fogalmak kerültek, amelyek a tanító nevelő, gondoskodó munkájának eredményére koncentrálnak. Ebben a kategóriában leginkább a kertész hasonlat jelent meg, amelynél az eredményt a szép, édes gyümölcsök szimbolizálják, de megjelenik az idő is mint fontos tényező, amely az érési folyamat támogatója. A kertészmetafora nemcsak a pedagógusszerepnél jellemző képalkotás, hiszen a „munka gyümölcse” kifejezés már a nyelvünkben rögzült metafora.

A második nagyobb és tágabb kategória metaforái a pedagógus *Vezető, irányító és felfedeztető* szerepeire helyezik a hangsúlyt. A csoporton belül az egyik legbővebb alkategóriát a fényforrás fogalma köré épülő hasonlatok alkotják (n=5), amelyek szerint a tanító „fényt gyűjt a sötétségben” és „megvilágosítja az elmét”. A fény tehát a tudás átadásának jelenségével azonosul, vagyis az értelem hasonlataként van jelen.

A tanító mint információforrás, sokrétű tudás birtokosa szintén nagyobb elemszámmal jelenik meg. Ezek szerint a tanító „mindig tudja a választ”, egyszerre több szerepben képes helytállni, úgy adja át az ismereteket, ahogyan arra a gyermekeknek szükségük van, és az átadott tudás által kitarul a tanulók előtt a világ. A polihisztor, lexikon metaforáját még nem váltja fel, de már kiegészíti a google-metafora. Az ilyen típusú tanító egy pillanat alatt minden kérdésünkre tudja a választ, vagy képes megtalálni azt, amely már egyértelműen a XXI. századi a tanítószerpet vetíti elő. A kategória legérdekesebb metaforája: „A tanító olyan, mint Hermione varázstáskája, mert feneketlen mély és mindenféle van benne, és mindig azt lehet belőle előszedni, amire éppen szükség van.” Ez a meglátás éppen a tanító módszertani sokszínűségére helyezi a hangsúlyt, valamint arra a tapasztalati tudásra, amely által valóban minden váratlan helyzetben képes megállni a helyét, és pedagógiai eszköztárából a helyes módszert kiválasztani.

A harmadik nagy konceptuális alkategória metaforái a pedagógus *Fejlesztő, alakító, formáló* erejére utalnak. A tanító célfogalom esetében a formáló, átváltoztató alkategória azért fontos, mert a metaforában megjelenik az a felfogás, hogy a tanítási folyamat során nemcsak a diák, hanem maga a tanító is formálódik, azaz a tanítás által bekövetkező változás egy kölcsönösen végbemenő, odavissza jelenség. Nagyon fontos, hogy az állandó megújulás fogalma is megjelenik az alkategóriában, amely elengedhetetlen feltétele az ideális tanítónak.

A varázserővel rendelkező lények megjelenése a kreativitás fontosságán kívül arra a plusz személyiségjegyre, a pedagógiai érzékre is utalhat, amely nélkül nem válhat senkiből igazán jó pedagógus. Ezenkívül a tanítónak olyan hatalmas van a tanítványai felett, amivel irányítani képes őket, ebben az esetben ez a hatalom jelenhet meg varázserőként. Érdekesség, hogy a metaforák egyértelműen

tükrözik a Harry Potter-könyvek hatását, amely ennek a korosztálynak az egyik fő olvasmányélménye (varázsló, boszorkány, Hermione varázstáskája).

Az utolsó nagy konceptuális alkategória már kisebb fogalomkört foglal magába. A pedagógus *Éltető elixírként* való elképzelése csupán egy metaforát tartalmaz. A tanító létszükségletként való megjelenése egy igen pozitív pedagógus-szerep meglétét feltételezi: „A tanító olyan, mint a víz, mely nélkül az életünk megsemmisülne.”

Óvodapedagógus

Az óvodapedagógus célfogalom esetén szintén négy konceptuális kategóriát hoztunk létre: I. Anya, pótanya, tyúkanyó (n=7) II. Sokoldalú, vidám segítőtárs (n=10) III. Fejlesztő (6) IV. Biztos pont (2).

Az *Anya, pótanya, tyúkanyó* (n=7) fő kategória esetében szembevetendő, hogy csak a női szerepek jelennek meg. Az óvodapedagógus apával való azonosítása egy esetben sem fordult elő. Ez összefüggésben áll azzal a ténnyel, hogy a nők túlsúlyban vannak az óvodapedagógusi pályán, ezáltal a női minták élveznek prioritást a szakmában. Az I. fő tartományt további két konceptuális alkategóriára bontottuk: a gondoskodó-védő funkcióra utaló és a fejlesztésre fókuszáló metaforákra. A fejlesztés azonban sosem jelenik meg önmagában, hanem minden esetben az óvó-védő feladatokkal összefüggésben: „... *pótanya, mert sokoldalúan fejleszti és szereti a gyereket*”, „... *egy második édesanya, mert fejlesztő munkája mellett elvégzi az óvó-védő feladatokat is.*” Kiemelendő, hogy megjelenik az egyéni bánásmód fontossága a kategórián belül: „... *egy szerető anyuka, mert minden gyermekére kellő időt fordít, és egyéni bánásmódot biztosít amellelt, hogy szereti őket.*”

A második fő konceptuális tartomány a *Sokoldalú, vidám segítőtárs* (n=10) nevet kapta, amelyhez három konceptuális alkategóriát rendeltünk. Ez a tartomány bizonyult a legdominánsabbnak a hallgatói metaforák kapcsán mind elemszámát, mind a metaforák képszerűségét tekintve. A varázserővel bíró segítőtárs (n=5) alkategóriába csak olyan metaforák kerültek, amelyek valamilyen varázslatos lényt idéznek fel (tündér, varázsló, szuperhős). A varázserővel rendelkező lények megjelenése nem meglepő, hiszen az óvoda fogalma összefonódik a mesével, a játékkal, ám a varázserőt értelmezhetjük a pedagógia érzék megfeleltetésékként is („... *egy szuperhős, mert mégis ki tudna vigyázni 20-30 gyerekre úgy, hogy közben oktatja, neveli, gondozza őket?!*”). Az óvodapedagógus érzelmekre ható, szórakoztató funkciójára utaló metaforái (n=3) igen kreatívak és magas érzelmi töltést hordoznak: „... *cukor, mert megédesíti a gyermekek életét és szeretik őt*”, „... *egy jó bohóc, mert mindig vidám és szórakoztató.*” A tartomány harmadik konceptuális alkategóriája a pedagógus személyiségére koncentrál, az óvodapedagógust sokoldalú, vidám személyiségként írja le plasztikus képek segítségével: „... *szivárvány, mert színes, változatos, jókedvre derít*”, „... *Rubik-kocka, mert sokoldalú és színes egyéniség.*”

A harmadik fő konceptuális tartomány az óvodapedagógus *Fejlesztő* (n=6) funkciójára helyezi a hangsúlyt. Az általunk e kategóriába sorolt metaforák a pedagógus személyiségfejlesztő kompetenciáira („... *egy jól felkészült pszichológus, mert amellet, hogy ért a gyermekek nyelvén, a szülők egyéni problémájára is időt fordít*”), általános műveltségére és módszertani tudatosságára koncentrálnak. A hallgatók fejlesztéssel kapcsolatban felidézett fogalmaiban megjelentek a munkájuk eredményére, tehát az előzetes célmeghatározásra vonatkozó metaforák, amely egyrészt arra utal, hogy pedagógusjelöltként erőteljesen foglalkoztatja őket a fejlődés folyamata, amelyet előidéznek és végigkísérnek, másrészt a pedagógiai folyamat tervezése alapvető feladatuk, amely már gondolkodásmódjuk egyik sarkkövévé is válhatott a képzés során.

Az óvodapedagógus forrásfogalom esetén is létrehoztunk egy kis elemszámú konceptuális tartományt: *Biztos pont* (n=2). Az ebben a kategóriában megjelenő két metafora a pedagógust elsősorban a gyermekek érzelmi biztonságáért felelős személyként láttatják (föld, biztos menedék).

Tanító és óvodapedagógus metaforák összehasonlítása

Mind a tanító, mint az óvodapedagógus forrásfogalom esetében négy-négy fő konceptuális kategóriát hoztunk létre (1. ábra). A pedagógus gondozó-nevelő szerepe mindkét fogalom kapcsán megjelenik. A tanító forrásfogalomnál ebben a kategóriában a tyúkanyómetafora a legjellemzőbb, míg az óvodapedagógus forrásfogalom esetében az anya, a pótanya metaforája.

Az óvodapedagógus forrásfogalomnál az anya metaforája egybefonódik a gondoskodással, védelmezéssel, illetve a fejlesztő tevékenységgel, míg a tanító fogalom esetében a gondoskodáshoz többféle kép társul (biztonságot adó hatalmas fa, növényeit ápoló kertész), tehát az óvodapedagógust inkább azonosítják a hallgatók az anyafogalommal, míg a tanítók esetén a gondozó-nevelő munka többféle képen jelenik meg, és a munka eredménye nagyobb hangsúlyt kap.

Mindkét forrásfogalom kapcsán domináns a pedagógus fejlesztő tevékenysége. A tanító esetében a formáló, átváltoz(tat)ó kategória azért fontos, mert az itt szereplő metaforák nemcsak arra utalnak, hogy a tanító formálja a gyermeket, hanem arra is, hogy a tanítási folyamat során maga a tanító is formálódik, azaz a tanítás során létrejövő átváltozás egy kölcsönösen végbemenő, oda-vissza jelenség.

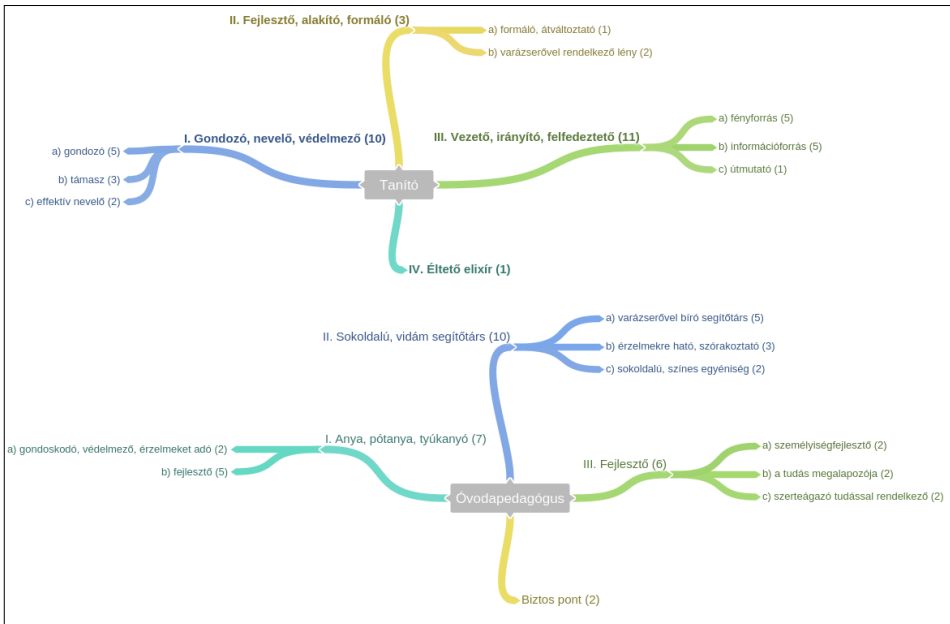
A varázserővel rendelkező lények megjelenése mindkét esetben általánosnak mondható, amely nem véletlen, hiszen az óvodás és kisiskolás korú gyermekek gondolkodásmódjában központi szerepet tölt be a mese, a mágikus gondolkodás, a varázslat.

Az óvodapedagógus forrásfogalom esetében a fejlesztéshez kapcsolódó metaforák szerteágazóbbak, sokrétűbbek, mint a tanítófogalomnál. Ezen metaforákban megjelenik a tudás megalapozásán kívül a gyerekek – sőt, a szülők – személyiségfejlesztése, illetve az önfejlesztés is (polihisztor).

A tanítófogalomnál a vezető, irányító szerep nagyobb jelentőséget kap, hiszen az óvodapedagógust a metaforák inkább egy sokoldalú, vidám segítőtársként írják le, mint vezetőként. A vezetőt azonban nem egyértelműen felsőbbrendűként értelmezik a hallgatók, inkább útmutató, felfedeztető szerepben van jelen a tanító az ő olvasatukban, akinek segítségével kinyílik a világ (fényforrás, térkép).

A pedagógus eszközjellegének többszöri megjelenése új szint hoz a pedagógusmetaforák rendszerébe. Ezekben a metaforákban a tanító és az óvodapedagógus a tudás, az ismeret közvetítője, amely eszköz formában jelenik meg: lexikon, google.

Mindkét esetben létrehoztunk egy-egy kisebb elemszámú alcsoportot. A tanítófogalom esetén ez az *Éltető elixír* (n=1), amely nélkül nem lehetséges a létezés (víz), míg az óvodapedagógus fogalom esetén a *Biztos pont* (n=2), amely szerint a pedagógus elsősorban a gyerekek érzelmi biztonságáért és fejlődésük elősegítéséért felelős.



1. ábra. A tanító és óvodapedagógus fogalmak konceptuális tartományai

Konklúzió

A tanítófogalom szerkezete

A tanítófogalom kapcsán egyértelműen kirajzolódnak a pedagógusszerepek. Ez esetben az irányító/tervező és a lélekvezető szerep dominál, de fellelhető az

értékközvetítő szerep is (megmutatja a helyes irányt), valamint a XXI. században igen fontos facilitátor szerep (támasz, gondozó, effektív nevelő).

A pedagóguskompetenciák (Kotschy 2011) közül kiemelkedő a tanuló személyiségfejlesztése, a pedagógiai folyamat tervezése. Az alapvető személyes kompetenciák a következők: empatikus, szeretetteljes, toleráns, bizalommal teli, nagytudású.

A nevelés-oktatás dominanciája szintén meghatározható. Legnagyobb arányban az oktatást középpontba helyező metaforák fordulnak elő (n=8), ezután következnek a főként nevelési feladatokat hangsúlyozó metaforák (n=5), de megjelenik a komplex szemlélet is (n=5).

A metaforák a nevelés/oktatás általános jellemzőit hordozzák. Megjelenik a nevelés-oktatás bipoláris jellege – formális konceptuális tartomány: célja/eredménye van („látszik a munkája gyümölcse”), egyénre szabott („az ismereteket úgy adja át, ahogyan egy kisgyermeknek arra szüksége van”), folyamatos („védősárnya alá vesz, a megfelelő időben pedig hagyja, hogy kirepüljenek a biztonságot adó fészekből”).

Az óvodapedagógus-fogalom szerkezete

A pedagógusszerepek közül kiemelkedő jelentőséggel bír a lélekvezető szerep, de a fejlesztő szerep is dominánsan jelen van.

A pedagóguskompetenciák (Kotschy 2011) közül a tanuló személyiségfejlesztése dominál („az első években az ő szárnyai alatt fejlődik a kisgyermek személyisége”).

A pedagógiai folyamat tervezése szintén megjelenik. A metaforák gazdag személyes kompetenciára utalnak: a tanító empatikus, szeretetteljes, gondoskodó, védelmező, toleráns, bizalommal teli, megértő, problémamegoldó, szórakoztató, vidám, színes egyéniség, gyermekközpontú, tudása szerteágazó, sokoldalú.

A gondozás-fejlesztés dominanciája ez esetben is meghatározható. Legnagyobb arányban a komplex szemlélet (n=7) van jelen, a csak a gondozásra fókuszáló metaforák (n=6) nagyobb hangsúlyt kapnak csak a fejlesztésre fókuszálókhoz képest (n=1). A nevelés általános jellemzőit kevésbé hordozzák a metaforák, amely azonban mégis megjelenik, az nem más, mint az egyénre szabottság („egyéni bánásmódot biztosít amellet, hogy szereti őket”), és a nevelés folyamatos jellege.

Összességében kutatásunk bizonyítékkal szolgál arra, hogy a pedagógusjelöltek számára a tanító és óvodapedagógus kulcsfogalom elő tudja hívni mindazon tudattalanban is rejlő nézeteket, attitűdöket, melyekkel saját hivatásukat szemlélik, s egyfajta önreflektív gondolkodásmódot közvetítenek. A pedagógus szerepe, kompetenciái releváns módon jelennek meg az irányított metaforák segítségével, s párhuzamba állíthatók a szakirodalom által megfogalmazott teoretikus háttér nyújtotta ismérvekkel is.

FELHASZNÁLT IRODALOM

1. Falus Iván (2003). *Didaktika*. Budapest. Nemzeti Tankönyvkiadó.
2. Fehér Veronika (2003). *A pedagógus kívánatos személyiségjegyei a 21. században*. In: Diskurzus. Tudomány és művészet. Szarvas. Tessedik Sámuel Főiskola Pedagógiai Főiskolai Kar, 3.
3. Feldman, J., Narayanan, S. (2004). Embodied meaning in a neural theory of language. *Brain and Language*, no. 89 (2), 385–392. p.
4. Ferenczi István (1998). A pedagógusszerep szükséges változatai. *Új Pedagógiai Szemle*, 3. sz. 9–16. p.
5. Flores, M. A.–Day, C. (2006). Contexts which shape and reshape new teachers' identities: a multi-perspective study. *Teaching and Teacher Education*, no. 22 (2): 219–232. p.
6. Gombocz János: *A pedagógus szerepe, az osztályfőnök személyisége*. 2003. XII. Óbudai Közoktatási Konferencia, Budapest
7. Jakab György (2007). Társadalmi kihívások és az iskolarendszer. *Új Pedagógiai Szemle*, 3-4. sz. 59–71. p.
8. Kövecses Zoltán (1998). *Metafora a kognitív nyelvészetben*. In: Pléh Csaba és Győri Miklós (szerk): *A kognitív szemlélet és a nyelv kutatása*. Pólya Kiadó, Budapest.
9. Kraiciné Szokoly Mária (2006). *Pedagógus – andragógus szerepek és kompetenciák az ezredfordulón*. Budapest. ELTE Eötvös Kiadó
10. Lakoff, G., Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago Press. Lawley, J. and Tompkins, P.: Learning metaphors. 2010. *Seal*, December <http://www.cleanlanguage.co.uk/LearningMetaphors.html>
11. Lauriala, A., Kukkonen, M. (2005). Teacher and student identities as situated cognitions. In Denicolo, Pam – Kompf, Michael (szerk.) . *Connecting policy and practice: Challenges for teaching and learning in schools and universities*. Routledge. Oxford. 199–208. P.
12. Nahalka István (2002). *Hogyan alakul ki a tudás a gyerekekben?* Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
13. Oxford, R. L., Tomlinson, S., Barcelos, A., Harrington, C., Lavine, R. Z., Saleh, A., et al. (1998). Clashing metaphors about classroom teachers: towards a systematic typology for the language teachingfield. *System*, no. 26, 3–50. p.
14. Poór Zoltán (2003). Pedagógusképzés és -továbbképzés a változó pedagógusszerepek tükrében. *Új Pedagógiai Szemle*, 5. sz. 50–55. p.
15. Richardson, V. (ed.): *Constructivist Teacher Education. Buiding new understanding*. 1997. London: Washington, D.C. : Falmer Press
16. Saban, A., Kocbeker, B. N. And Saban, A. (2007). Prospective teachers' conceptions of teaching and learning revealed through metaphor analysis. *Learning and Instruction*, no. 17, 123–139. p.
17. Schön, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. Temple Smith. London.
18. Szivák Judit (2002). *A pedagógusok gondolkozásának kutatási módszerei*. Műszaki Könyvkiadó. Budapest.
19. Szivák Judit (2014). *Reflektív elméletek, reflektív gyakorlatok*. Eötvös Kiadó. Budapest.
20. Tókos Katalin (2005). Az önismeret-jelenismeret tanítója, fejlesztője: az „új arcú”, reflektív pedagógus. *Új Pedagógiai Szemle* 55. évf., 12: 65–71. p.
21. Ungárné Komoly Judit (1978). *A tanító személyiségének Pedagógiai-pszichológiai vizsgálata*. Akadémia Kiadó. Budapest.
22. Vámos Ágnes (2001). A metafora felhasználása a pedagógiai fogalmak tartalmának vizsgálatában. *Magyar Pedagógia*, 101/1. sz. 85–108. p.

Наукове видання

ACTA ACADEMIAE BEREKSASIENSIS

НАУКОВИЙ ВІСНИК

Том XVI

Друкується в авторській редакції з оригінал-макетів авторів

Матеріали подані мовою оригіналу

Автори опублікованих матеріалів несуть повну відповідальність за підбір, точність наведених фактів, цитат, економіко-статистичних даних, власних імен та інших відомостей.

ГОЛОВНИЙ РЕДАКТОР *І.Орос*
ЗАСТУПНИКИ ГОЛОВНОГО РЕДАКТОРА *С.Черничко, М.Сюсько*
ВІДПОВІДАЛЬНИЙ РЕДАКТОР *І.Пенцкофер*
ВІДПОВІДАЛЬНИЙ СЕКРЕТАР *І.Силадій*
КОРЕКТУРА *І.Варцаба, О.Кордонець, М.Левринц*
ВЕРСТКА *В.Товтін*

Видавництво ТОВ «РІК-У»

Підписано до друку 26. 09. 2017 р.
Формат 70x100/16. Папір офсетний. Гарнітура Таймс. Друк офсетний.
Умовн. друк. аркушів 19,97. Наклад 300.

Віддруковано з оригіналів

Адреса редакції:
90202 Берегово, пл. Кошута, 6,
Закарпатський угорський інститут ім. Ф. Ракоці ІІ
Тел.: (03141) 4-24-35
E-mail: kiado@kmf.uz.ua