

A KONSTRUKTÍV TANULÁSI MODELL ELEMEI A BIBLIA TANULÁSKÉPÉBEN

Kodácsy-Simon Eszter

Evangelikus Hittudományi Egyetem
egyetemi docens

E-mail: eszter.simon@lutheran.hu

DOI: 10.56037/978-963-380-281-6.05

Vajon a professzionális hitoktatás kiindulópontja és alapja, a Biblia tud-e arról a tanulásképről, amelyet ma a konstruktív tanulásemélet ír le, s ha igen, akkor ez mit jelent a hittanóráról alkotott képünkre nézve? Bibliai elbeszélések példáin keresztül a szerző rámutat arra, hogy a konstruktív tanulás fő elemeit hangsúlyos elemként fedezhetjük fel, ennek pedig fontos következménye van a hittanórán megvalósuló tanulás szervezésére és megvalósítására nézve, amennyiben nem szeretnénk, hogy a hitoktatás formája elidegenedjen a hitoktatás tartalmától.

Kulcsszavak: konstruktív tanulás / teológia / Biblia / hitoktatás

ELEMENTS OF CONSTRUCTIVIST LEARNING THEORY IN THE BIBLE'S IMAGE OF LEARNING

Is the Bible, the starting point and foundation of denominational and confessional Religious Education, aware of the image of the learning process represented by what is now known as constructivist learning theory? If so, what does this mean for the image of this Religious Education? Through examples of biblical narratives, the author shows that the main elements of constructivist learning theory can be discovered as the biblical stories' essential and intrinsic elements, which has important implications for the organisation and planning of the learning process in the Religious Education classroom, if its form is not to be alienated from its content.

Keywords: constructive learning / theology / Bible / Religious Education

A 20. század utolsó évtizedeiben a kognitív pszichológia felismerései nyomán új ismeretekkel gazdagodott a tudásról alkotott képünk, s ezek a felfedezések hatást

gyakoroltak a tanításról és tanulásról alkotott felfogásunkra és annak gyakorlati vonatkozásaira is. Az 1960-as években elinduló fordulat, amelyet „a tudománytörténészek a pszichológia kognitív forradalmaként tartanak számon,¹ a teológia tanulásában is érezteti hatását – akár gyülekezeti, akár iskolai szintésre gondolunk, akár gyerekeket, akár felnőtteket tartunk szem előtt.

Jelen tanulmányban azt vizsgáljuk meg, hogy a hitoktatás kiindulópontja és alapja, a Biblia tud-e a konstruktív tanulásképről, s ha igen, akkor mit jelent ez a hittanóra résztvevői számára. Az alábbiakban bibliai elbeszélések példáin nézzük meg a konstruktív tanulás egy-egy elemét. Nem állítjuk azt, hogy a Biblia tanulásszemlélete és a konstruktív tanuláselmélet teljesen lefedik egymást, s azt sem gondoljuk, hogy mindegyik bibliai könyvben hasonló példákat találhatunk. Azonban rámutatunk arra, hogy a Bibliában a konstruktív tanulást sokszor olyan hangsúlyos elemként fedezhetjük fel, amely mélyen átszövi mind az Ó-, mind az Újszövetség szemléletét, ennek pedig fontos következménye van a hittanórán vagy gyülekezeti alkalmakon megvalósuló tanulásra nézve is.

A konstruktív tanulás fő elemei

A konstruktív tanulási modell bemutatásának kiváló hazai szakirodalma van,² ezért az alábbiakban csak néhány alapvető gondolatot emelünk ki a teljességre való törekvés nélkül.³

A konstruktív tanulásképp az ezt megelőző induktív-empirikus és deduktív-logikai ismeretelméleti elképzelésekkel szemben azt állítja, hogy

„a tudás nem egy közvetítődési folyamatban lesz a megismerő ember sajátja, hanem azt [a megismerő ember] maga hozza létre, konstruálja. [...] A megismerő ember nem egyszerűen csak elraktározza az ismeretet, hanem [...] megkísérli az új információknak a már meglévők rendszerébe illesztését, vagy még pontosabban megkísérli az új információknak a meglévőkől való létrehozását.”⁴

A tanulási folyamat nem kumulatív növekedést takar, hanem a tanulás „a tudásrendszer struktúrájának módosulása.”⁵ A tudás nem minél több információ jelen-

¹ CSAPÓ 2002, 27. o.

² MI NAHALKA István *Hogyan alakul ki a tudás a gyerekekben? Konstruktivizmus és pedagógia* című könyvét (2002) tekintettük kiindulópontnak és hivatkozási keretnek.

³ E tanulmány keretei között nem vállalkozunk arra, hogy a konstruktivizmus szellemi irányzatát vessük össze bibliai gondolatokkal, hanem kizárólag a tanulás folyamatának konstruktív modelljére figyelünk.

⁴ NAHALKA 2002, 50. o.

⁵ Uo. 42. o.

léte, hanem a meglévő elemek közötti újabb kapcsolatok létrehozása, minőségileg valami új létrejötte.⁶ A tanulás fogalmának megértését segítő kognitív pszichológia kutatásai szerint „az emberi megismerés nem az információk tárolása, egyszerű kumulációja a tudatban, hanem a tudásnak a létrehozása, bővítése, konstrukciója, ami személyes, aktív értelmezési folyamatként a megismerő elmében zajlik a már birtokolt tudás bázisán.”⁷ A tanulás ezért dinamikus, interaktív, felfedező folyamat. Nem reprodukció eredménye, hanem alakulás, formálódás.

Ebben a folyamatban lényeges szerepet játszanak a tanuló előzetes ismeretei, egész hozott világa. Minden gondolatra, minden lépésre a már korábban megszerzett ismeretek és elképzelések rendszere gyakorol hatást. Ez az előzetes tudás, ez a megelőző elképzelés, ez a hozott belső világ válik a tanulás kiindulópontjává. A kialakuló tudás így szükségszerűen személyes ismeret lesz. A tanulás nem tekintélyalapon valósul meg. Nem azért jön létre a tanulás, mert a tanár igaznak és fontosnak állít valamit, hanem azért jöhet létre a tanulás, mert a tanuló saját belső világára kerülhet a fókusz. Ez a hangsúlyváltás biztosítja a konstruktív tanulás egyik lényeges lépését, a lehorgonyzást, amely az új ismereteknek a meglévő kognitív struktúrákhoz való szerves, valódi kapcsolását jelenti.⁸ Míg a hagyományos tanítási szemléletben – például a tanár saját tudásából kiinduló előadás – ezt a lehorgonyzást csak nagyon nehezen tudják elérni, addig a konstruktív tanulásban ez szinte magától értetődő, hiszen ez a tanítás kiindulópontja. Ebben a megközelítésben fontos szerepet kap a tanulásban a tanuló önállósága mellett a korábban már említett hozott világa: kreativitása, belső konstrukciói, személyes érdeklődése és motivációja, tevékenységei, képességei és attitűdjei. A konstruktív tanulás ezekből indul ki, s a tanulás során végig hagyja ezeket a személyes meghatározottságokat érvényesülni.⁹

A tanuló ezzel a hozott világával együtt a tanulásban nem egyszerűen reprodukál – noha természetesen azt is teszi –, hanem produkál, konstruál, alkot, létrehoz. Igazi tanulás csak akkor valósul meg, ha az alkotást is megengedjük a reprodukálás mellett. „Bizonyos értelemben [a gyerekek¹⁰ a tanulás során] egyszerre feltalálnak és felfedeznek.”¹¹ A konstruktív tanuláselmélet szerint a tanuló „önálló, tevékeny, a világot a cselekedetei által megváltoztatva megismerő”¹² ember, s mint ilyen, a hozott ismeretei, érzései és megérzései, dilemmái és kérdései mellett erősen épít

⁶ CSAPÓ 2002, 27–28. o.

⁷ NAHALKA 1997, 275. o.

⁸ NAHALKA 2002, 75–76. o.

⁹ KRON 2003, 95–101. o.

¹⁰ És a felnőttek is, lásd pl. SERES-BUSI 2024.

¹¹ SHARP 1997, 82. o.

¹² NAHALKA 2002, 8. o.

a képzelőerejére is. A tanulás tehát egy olyan szocializációs folyamat része, amely „az interperszonális folyamatok során nem egyirányú, hanem kölcsönhatás történik, melyben a valóság közösségi megismerése és konstrukciója zajlik, a tanulók beilleszkedésük közben aktív közreműködésükkel formálják is a kultúrát.”¹³

A konstruktivizmussal szemben az egyik legerőteljesebb félelem az, hogy ez a tanulási koncepció mindent relativizál, illetve hogy az így kialakuló tudás kevésbé rendezett és strukturált, vagy hogy a tanulás és a kialakult ismeret szabályok nélküli. A konstruktív tanulás egyik legfontosabb elve, az adaptivitás azonban mindezt nem engedi meg. Az adaptív tudás képes értelmezni a tapasztalatainkat, előre jelezni a kiszámítható eseményeket, helyt tud állni a gyakorlatban, konzekvens és logikus, ellentmondásmentes és hiteles.¹⁴ Az az ismeret, amely nem adaptív, nem viábilis a tanuló számára, amelyet csupán egy külső elvárás vagy kényszer miatt tanult meg, hasznos lehet ugyan a tanulási folyamat során, de nem marad meg, zsákutcának bizonyul, s a helyébe akkor is újat emel a tanuló, ha a tanár nem kéri őt erre.

Az adaptivitás fő mércéje a közösség. Amellett, hogy a tanulás egyéni alkotó folyamat, ugyanakkor szociális folyamat is. „Társas érintkezések játszanak döntő szerepet abban, hogy magunkban megkonstruáljuk a világ modelljét, s a társas folyamatok jelentősen befolyásolják, hogyan értékeljük saját tudásunkat.”¹⁵ A csoportban lezajló folyamatok, a szűkebb vagy tágabb szociális térben létrejövő interakciók mind befolyásolják a tanulásunkat, ezért a közösségnek fontos szerepe van a konstruktív tanuláselmélet szerint.¹⁶ A tanárszerep is alkalmazkodik ehhez a folyamathoz. A tanár feladatai közé tartozik többek között, hogy „mozgósítsa a látens tudást (játékkal, dramatikusan, rajzzal stb.), hogy az új ismeretek beilleszkezhessenek a már meglévő kognitív sémákba, illetve felmérje az esetleges tévképzeteket”,¹⁷ támogassa a tanulókat a tanulási folyamataikban, lehetővé tegye és elősegítse a tanulásukat.

A konstruktív tanulási modell elemei a Biblia tanulásképében

Az alábbiakban a konstruktív tanulási modell néhány fő elemét vizsgáljuk meg egyes bibliai szakaszok fényében. A bibliai elbeszéléseket középpontba helyező hitoktatásban nem lehet figyelmen kívül hagyni ezeket a jellemzőket, amennyiben a hittanóra formája és célja összhangban kíván lenni a hittanóra tartalmával és fókuszával.

¹³ PUSZTAI 2020, 13. o.

¹⁴ NAHALKA 2002, 13–14. o.

¹⁵ Uo. 12–13. o.

¹⁶ Uo. 45–50. o.

¹⁷ SERESNÉ BUSI 2015, 4. o.

Folyamatjelleg

A Biblia tanulásának alapvető jellemzője a folyamatjelleg, amelyet legszemléletebben az úton járás képe helyez elénk. A Biblia embere nem készen kapja az ismeretek halmazát, s nem az a feladata, hogy azt átvegye. Sokkal inkább jellemző a tanulására, hogy egész életén át tanul, formálódik, alakul a tudása. („*Tanítsátok meg ezeket a fiaitoknak is: ezekről beszélj, akár a házában vagy, akár úton jársz, akár lefekszel, akár fölkelsz.*” 5Móz 11,19) Az egész Ószövetség narratív hagyományát az a kérdés alapozza meg, hogy mit jelent Istennel járni az úton. Az ószövetségi ember elbeszéléseiben még akkor is az úton lévő ember egzisztenciális tapasztalatai fogalmazódnak meg, amikor fizikailag már régóta letelepedett a közösség.¹⁸ „A tanulás itt az a folyamat, amelyben az Isten megtapasztalt szeretete az Isten törvénye iránti engedelmességgé változik a nép életében.”¹⁹ Az Újszövetségben Jézus saját magát azonosítja az úttal (Jn 14,6), s követőit állandó úton járásra hívja, mint amely az egyetlen lehetőség a tanulásra, a hitkérdésekben való fejlődésre és az Atyával való találkozásra. A tanítványság nem a kész, teljes állapotot jelenti, hanem a folyamatos úton járást: a missziói parancs „*tegyetek tanítvánnyá*” (Mt 28,19) gondolata nem a befejezett állapotra utal, hanem egy olyan állandó alakulásra, amelyet a „*tegyetek az embereket tanulóvá*” fordítás fejezne ki jobban.

A tanulás pedig nem egyszerűen még több ismeret megszerzését jelenti, hanem a meglévők átrendeződését, az ismert információk személyes értelmezését, az addig fennálló tudáselemek kapcsolatrendszerének változását, minőségi formálódását. Ábrahámnak, Mózesnek, Dávidnak és más nagy embereknek nehéz példákön keresztül kell egy egész életen át tanulnia, mit jelent az Istennel megélt bensőséges, párbeszéd, valóban ráhagyatkozó kapcsolat. Naamánnak az új tudás érdekében annyit kell tennie, hogy más szemszögből kell látnia a környezetét, beleértve a szomszéd ország folyóját (2Kir 5) is. Jónásnak át kell értékelnie egész addigi istenképét (Jón 4) és a zsidó népen kívül más népekhez fűződő kapcsolatát is. A tanítványoknak nem elég arról számot adni, hogy mások kinek mondják Jézust, hanem a saját válaszukat (Mk 8,29) is meg kell fogalmazniuk. A Hegyi beszéd tanításait hallgató tömeg nem új törvényt kap (Mt 5,17), hanem az általa jól ismert szabályoknak láthatja meg a szabadító erejét. A feltámadottal való találkozások pedig egészen új kapcsolatokat hoznak létre, a legnagyobb minőségi változást alakítják ki a tanítványokban addig felhalmozódott tudáselemek között.

Már az első keresztény közösségek életében, de később, az egyház története során is azt látjuk, hogy a megfogalmazódott tantételek, vallási tanítások kialakulásának

¹⁸ Lásd VARGA 2020.

¹⁹ VLADÁR 1995, 575. o.

is erős a folyamatjellege. Ha ezeknek a hosszú idő alatt kiformalódott teológiai gondolatoknak, tanításoknak a lényegét nem folyamatszerűen láttatjuk, hanem pillanatszerűen rögzített „tantételekben adjuk tovább, az olyan, mintha egy madár szárnyalását egy fényképen próbálnánk bemutatni”.²⁰ Egy-egy dogmatikai tanításhoz, etikai döntéshozatalhoz, bibliai szakasz értelmezéséhez vezető út dinamizmusa, hosszú folyamata, vitája, kapcsolatisága és személyessége könnyen elvész akkor, ha csak pillanatfelvételeket látunk, vagy ha csak a végeredménynek számító egyetlen mondatot mutatjuk meg a diákoknak. A hitoktatásban és a teológiában a tanítás során mind a tananyag, a közvetítésre szánt tartalom, mind a tanulás folyamatiságáról könnyen elfeledkezünk, pedig rendkívül meghatározóak, s a kettő szorosan össze is kapcsolódik. A tanítás mögött álló történet legalább annyira része a tanításnak, mint maga a tétel. Bibliai szereplők mondatai vagy egyháztörténeti személyek tanításai a történeteikkel együtt érthetők meg. A szerzetesként évtizedeken át a megigazulást kutató Luther kálváriájával együtt fogható fel a nagy reformátor *sola fide* tanításának tömörsége. A kanyargós utat bejáró fiatal Ágoston életútjával együtt érezhető meg a kegyelem tanításának megnyugvást adó ereje.

Egy történet tanulsága, egy tanítás magva nagyon nehezen lenne megtanítható „tananyagként”, a történet nélkül. Az Isten–ember kapcsolatokról szóló bibliai történetek esetén fokozottan igaz, hogy egy tanítás lényegének megérzéséhez és megértéséhez nélkülözhetetlen a tanítás megszületésének története és a benne szereplők akár hosszú éveken át zajló élettörténeteinek és életkérdéseinek megismerése. Ennek a folyamatnak a bemutatása nagy segítségünkre lehet abban is, hogy elfogadjuk, hogy a mai tanulásunk is folyamatjellegű.

Személyes bevonódás

A személyes részvétel, az előzetes ismeretek, a hozott előfeltevések, a belső világ, az egyéni kontextus erősen meghatározó részei a bibliai elbeszélésekben nyomon követhető tanulásnak.²¹ Láthatjuk ezt a személyes kapcsolódást – vagy konstruktív pedagógiai szakkifejezéssel élve lehorgonyzást – az Ószövetségben a „miért?”-kérdésekben, a próféták kérdéseiben vagy éppen a kivonulás és a vándorlás elbeszéléseinek nyílt végű kérdéseinél, de már a megkérdézésjellegű legrégebbi kérdésekben is. Megfigyelhettük az újszövetségi szereplők megszólalásainál is, vagy Jézus feléjük intézett, éppen ezt a személyes bevonódást igénylő kérdéseinél is, amely talán leg-

²⁰ STONE 1995, 276. o.

²¹ Lásd LÁSZLÓ 2024, 56–58. o.

explicitebben az önigazolásra törekvő törvénytudó felé fogalmazódik meg: te hogyan olvasod a törvényt? (Lk 10,26)

A Biblia elbeszéléseinek emberei a világról alkotott ismereteiket és nézeteiket önálló keresésük és próbálkozásuk által fedezik fel. Igaz ez az elbeszélésekben szereplő gyerekekre éppúgy, mint a felnőttekre. Sőt rájuk talán még inkább, hiszen a gyerekek és fiatalok – mint például az ifjú Sámuel és Dávid, a gyerekkirályok, az evangéliumi gyermekek vagy az apostolok környezetében élő fiatalok – éppen azért tudják meglátni a lényeket, éppen azért szerepelnek sokszor példaként a felnőttek számára, mert könnyebben megy nekik ez az önálló és tevékeny megismerési folyamat.²²

A kereső ember – vagy a keresésre motivált ember – nem egy előre elkészített válasz megtalálására vágyik. Épp ellenkezőleg. Jób könyve szemléletesen mutatja meg, hogy az ilyen, másoktól készen kapott válaszok nem adják meg sem a megnyugvást, sem a keresés tárgyát – így Jób példájának esetében a szenvedés magyarázatát. Maga a keresés és kérdezés a legfontosabb része a tanulásnak, és aki kérdez, az már jó úton jár afelé, hogy felfedezze a saját válaszát. De Jézus szavai szerint (Mt 7,7) is csak az fedezheti fel a saját válaszát, aki keres és kér. A kérdések központi helyzete²³ a Bibliában is a konstruktív tanulási formára utal.

Személyes válasz

Ki hogyan válaszolja meg a kérdést? Mit reagál, mit tesz, mit gondol például Jónás a bokor kiszáradása után? Megváltozik-e az ő gondolkodása is? Képes-e hasonló változásra, mint Ninive népe? Képes-e arra, hogy a valóságot interiorizálja? Képes-e a legnagyobb tanulásra, vagyis a belső kognitív rendszerének akkomodációjára? Vagy az újonnan szerzett tapasztalatok – egy pogány nép teljes megtérése és Isten tervének megváltozása – a korábbi ismereteivel konfliktusba kerülve végül csak elbújásra és megsértődésre készítetik őt? Nem tudjuk, hiszen Jónás könyve ebbe már nem avat be minket. Viszont arra késztet, hogy saját magunk gondoljuk tovább a történetet a szöveg és a saját kérdéseink alapján. Amint Jónásnak be kellett vonódnia a történetbe, s amint Jónás nem menekülhetett el az ellenkező irányba, úgy kell az olvasónak is személyesen bevonódnia a tanulásba, lehorgonyoznia a saját kérdésein keresztül. Úgy kell a saját maga által korábban már megkonstruált ismereteit előhívnia, azokon változtatnia s azokat tovább formálnia. Egyedül Jónás dolga az, hogy Jónás milyen választ ad – és ez minden egyes olvasóra nézve is igaz. Amint a kérdéseink is mindig személyesek, úgy a válaszaink is mindig hordozni

²² Lásd KODÁCSY-SIMON 2020.

²³ Részletesebben lásd KODÁCSY-SIMON 2023.

fogják a személyes meggyőződésünket. Még ha csupán rekonstrukció lenne is a válasz megtalálása, azt akkor is mindig a saját kontextusunkban, saját szavainkkal, saját képeinkkel fogalmazzuk újra, valójában konstruáljuk meg. A válasz ránk van bízva. S ennek drámáját láthatjuk a bibliai szereplők példáin keresztül is.²⁴

Jónás könyve mellett sok más példa is eszünkbe juthat. Miért távozik szomorúan (Mk 10,22) a gazdag ifjú, s mire indítja ez az érzés? Változik-e a tékozló fiú bátyjának gondolkodása (Lk 15,30)? De még olyan, történeti beszámolókat tartalmazó könyvek, mint a Krónikák második könyve is egy nyitott gondolattal ér véget, amely az úton járás folyamatjellegét és be nem fejezettségét hangsúlyozza: „*Ezt mondja Círus perzsa király: A föld minden országát nekem adta az Úr, a menny Istene. Ő bízott meg engem azzal, hogy felépíttessem templomát a Júdában levő Jeruzsálemben. Aki csak az ő népéhez tartozik közületek, legyen azzal Istene, az Úr, és menjen el!*” (2Krón 36,23)

Talán legkiéleztettebben Márk evangéliumának befejezésében, pontosabban be nem fejezettségében jelenik meg ennek a bevonódásnak az igénye. Márk evangéliumának legrégebbi kézírataiban az evangélium utolsó mondata a 16. fejezet 8. verse, amely szerint az asszonyok, miután senkit nem találtak a sírban, és egy „*fehér ruhába öltözött ifjú*” (Mk 16,5) hirdette nekik Jézus feltámadását, „*kijöttek, és elfutottak a sírbolttól, mert remegés és rémület fogta el őket; és senkinek sem mondtak el semmit, mert féltek*” (Mk 16,8). Hogyan lehet befejezni egy evangéliumot ezzel a mondattal? Máté, Lukács és János a feltámadott Jézus találkozásairól, majd Jézus utolsó szavairól írnak evangéliumaik utolsó fejezeteiben. Lehetséges, hogy Márk ezt tudatosan nem tette meg?²⁵

A bibliakutatók évtizedek óta tárgyalják Márk evangéliumának befejezését. Egyesek valószínűtlennek tartják, hogy az ókori ember számára értelmezhető lett volna egy ilyen nyitott befejezés. Szerintük eredetileg nem a 8. versnél ér véget a fejezet, de a befejező rész a legrégebbi kéziratokból elveszett. Mások szerint „az 1. századi műfaji elvárásokat a kognitív műfajelmélet fényében – a műfaj irodalmi megközelítésére építve a kognitív (pszichológiai) megközelítéssel – vizsgálva”²⁶ Márk nyitott befejezése nemcsak megfelelő, hanem kívánatos is. Ez a nyitott befejezés szerintük éppen azért lehet az eredeti változat, mert Márknak az volt a célja, hogy így vonja be a hallgatóságot a történet folytatásába és személyes átélésébe. Így gondolkodtassa el őket mindarról, amit az ezt megelőző tizenöt fejezeten keresztül leírt Jézus személyéről, megváltói munkájáról és követéséről. A nyitott vég szerepe az olvasó tudatos bevonása: a hit választát várja tőle, hogy higgyen abban, hogy amint előtte

²⁴ Ennek a fontos szerepére a pusztai szerzetesek körében mutat rá PERCZE 2024, 134. o.

²⁵ Lásd SHIVELY 2018.

²⁶ Uo. 273. o.

minden más, úgy Jézusnak a feltámadásról mondott tanítása is be fog teljesedni.²⁷ Ehhez igényli Márk az olvasó személyes interpretációit, reflexióit, reakcióit, kérdéseit és kutatását – mindent, ami a konstruktív tanulás része.

Márk célja, hogy az olvasóból saját kérdéseket és saját választ provokáljon ki, hívjon elő – amint a *provoco* latin szó jelenti. A hallgató személyes választ nem egyszerűen elősegíti a nyitott vég, de az kifejezetten szükséges is hozzá. Ahogyan a „rövid Márk” elmélet egyik képviselője, BurrIDGE fogalmazza meg: „Márk Jézust bemutató története a követőinek történetévé válik, az ő történetük pedig az olvasók történetévé. Rajtuk múlik, hogy követik-e, vagy elhagyják, hisznek-e, vagy félreértik, meglátják-e őt Galileában, vagy továbbra is vakon bámulnak egy üres sírba.”²⁸ Márk ezzel „nem annyira a saját világát szeretné megalkotni, mint inkább a saját olvasóját”,²⁹ aki a tizenöt fejezet során elé adott ismeretek és szabályszerűségek alapján megkonstruálja a saját tudását, s meghozza a saját döntését. Márk evangéliuma „inkább *tesz* valamit az olvasóval, semmint utal valamire [...], a saját világát és a saját közönségét alakítja.”³⁰ Ha Márk evangéliumának befejezése a 16,8 vers, akkor Márk célja az lehetett ezzel a nyitott befejezéssel, hogy ne azért higgyen valaki, mert egy korabeli tanítvány találkozott a feltámadottal, hanem azért, mert ő maga olvasóként hisz ebben. Az olvasó számára úgy álljon össze a kép – úgy konstruáldjon a tudás – az evangélium olvasása során, hogy a végén ne vakon bámuljon a szövegre, hanem meghalljon belőle valamit, a hallásból pedig hit lehessen.

Nem csak Márk él azonban ezzel az ókori szerzők számára ismerős retorikai fogással. Eszünkbe juthatnak Jézus példázatai is, amelyek pontosan ezzel a bevonódással késztetik ki a személyes választ a hallgatóságból. S már Aranyszájú Szent János rámutat arra, hogy Lukács is hasonlóan fejezi be kétkötetes művének második részét, az Apostolok cselekedeteit: „Lukács erre a pontra hozza elbeszélését, és szomjasan hagyja a hallgatót, hogy az elmélkedés által maga töltsé ki a hiányt. A pogányok ugyanígy tesznek; mert a mindent tudás elaltatja a szellemet, és elgyengíti azt.”³¹

Összekötő képzelet

A konstruktív tanuláskép tud arról, és figyelembe veszi azt, hogy a tanulási folyamatban fontos szerepet játszik a képzelőerő. Első hallásra talán különösnek tűnhet, hogy a hittanórai tanulás kontextusában a képzelőerőnek fontos szerepet tulajdo-

²⁷ Uo. 274–276. o.

²⁸ BURRIDGE 2005, 64. o.

²⁹ FOWLER 1981, 57. o.

³⁰ SHIVELY 2018, 18. o.

³¹ CHRYSOSTOM 1889, 326. o.

nítunk. Egy olyan tantárgy, amely több ezer éves hagyományanyagot vesz alapul a tananyagához, s amely erőteljesen épít a megelőző közösségek aprólékosan kikerült tanításaira, vajon valóban számításba tudja venni a mai diákok egyéni képzelőerejét? Valóban számításba veheti azt? Ha valóban biblikus szemlélettel érkezünk a hit-oktatáshoz, akkor a válaszuk nemcsak az, hogy figyelembe tudja venni, hanem az, hogy határozottan épít rá. Walter Brueggemann szerint éppen a képzelet kapcsa, a képzelet összekötő eleme (copula of imagination)³² teszi lehetővé a hitkérdések terén is a tanulást. Brueggemann a Jordánon való átkelést (Józs 4) említi az egyik legjellemzőbb példának erre.³³ Miután a nép száraz lábbal kel át a Jordánon (Józs 3,14–17), Józsué tizenkét követ hozat ki a Jordán medréből, majd felállíttatja a köveket Gilgálban, s ezt mondja:

„Ha egy nap gyermekeitek majd megkérdezik atyáikat, mit jelentenek ezek a kövek, ezt a magyarázatot adjátok gyermekeiteknek: Itt szárazon kelt át Izrael a Jordánon, mert az Úr, a ti Istenetek kiszárította előttetek a Jordán vizét, míg át nem keltetek, ahogyan az Úr, a ti Istenetek a Sás-tengerrel tette: kiszárította előttünk, míg át nem keltünk, hogy a föld népei megtudják, milyen hatalmas az Úr keze, s magatok is minden időben féljétek az Urat, a ti Isteneteket.” (Józs 4,21–25; SZIT)³⁴

Már azok a gyermekek is messze vannak a kivonulás élményétől és tapasztalatától, akik Józsuéval kelnek át a Jordánon, hiszen egyikőjük sem élt még az Egyiptomból való szabadulás idején. Hát még azok, akik majd a későbbi korokban felteszik a kérdéseiket! Már a Józsuéval átkelők sem tudják, pontosan hogyan vezette át Isten a népet a tengeren, hiszen nem voltak jelen (vö. 4Móz 14), csupán a szüleik vagy nagyszüleik elmeséléséből ismerik. Mégis képet kaphatnak róla az „ahogyan”-ból. Ez az egyszerű vonatkozó névmás teremt lehetőséget a tanulásra: az „ahogyan” nem konkrét, nem empirikus, nem induktív, de nem is deduktív magyarázat. Józsué nem ad leírást arról, hogyan kelt át a nép Mózesrel a tengeren. Nem mondja meg a hogyant és a mikéntet, nem diktál jegyzetet, nem ír elemzést, nem ad mintát, nem készít hozzá szemléltető ábrát, nem biztosít történelmi adatokat, amelyeket könnyű lenne reprodukálni a tanulóknak. Ellenben olyan tanulási lehetőséget kínál, amelyben a hallgatóság minden tagjának benne lehet a szabadulásélménye a Jordánon való átkelésről, az élmény kézzelfoghatóságát pedig a kövek látványa jelenti majd.

³² BRUEGGEMANN 2008, 408–410. o.

³³ Uo. 409. o.

³⁴ Más fordításokban: „...a miképpen cselekedett vala az Úr” (Józs 4,23; Károli); „Így cselekedett Istenetek, az Úr...” (Józs 4,23; RÚF); „...úgy, mint ahogy egykor a Vörös-tengerrel cselekedett...” (Józs 4,23–24 – Káldi-Neovulgáta).

Bizonyára nem pontosan ugyanúgy élték meg mindannyian a Jordánon való átkelést, amint most sem ugyanúgy képzeljük el mindannyian ezt az eseményt. Jelen voltak és vannak ennek elképzelésében a saját élmények, a szülőktől hallott beszámolók a tengeren való átkelésről és az egyéni képzelet, a személyes belső kép is. Ez a személyes tudás már a Biblia különböző könyveinek szövegén is tükröződik, hiszen az egyes szerzők sem pontosan ugyanúgy írják le az Egyiptomból való szabadulás tengeri átkelését, hanem mindenki egy kicsit másként festi le ezt a képet a szavaival.³⁵ Józsué könyvének szerzője is máshogy látja a Vörös-tengeri kivonulást (Józs 4,21–25), mégis összeköti egy „ahogyan”-nal a kettőt, hiszen nem az a lényeg, hogy egészen precízen ugyanúgy látjuk-e az eseményt lelki szemeinkkel, hanem hogy a szabadítás egzisztenciális élményében tudunk találkozni. Az átkelés módját és részleteit nem ismerjük, mert nem lehet elmagyarázni. Egy normatív jellegű tanítás során szerzett, objektív(nek tűnő) tananyag megtanulása helyett sokkal fontosabb és maradandóbb az átkelésről való tanulás során a személyes élménnyel és ismeretekkel való kapcsolódás. Ez az egyetlen „ahogyan” szócska jól mutatja, hogy az elbeszélések szerepe az, hogy Izrael minden tagjának a képzelőerejét megpíszkálja és kinyissa, ezáltal a személyes kapcsolódás lehetőségét megteremtse, s így szabaddá tegye az utat a tanulás számára.³⁶ Csak ennek segítségével kelhetnek át a tanulók is a tengeren.

Ugyanígy építenek a képzeletre mint kötelékre a Biblia más könyvei is. Csupán az újszövetségi csoda- és gyógyítástörténetekre utalunk, ahol szintén nem a csoda hogyanjának elmagyarázásában merül el a szerző, hanem a szabadításélmény átélését hangsúlyozza, a részleteket pedig meghagyja a képzelőerő számára.

Közösség

A konstruktív modell szerint a képzelet és a kreativitás központi szerepe mellett a szabályok teszik lehetővé a tanulást. Amint feljebb írtuk, az adaptivitás kritériuma nem engedi meg a szabályok nélküli vagy szabályokhoz nem illeszkedő tudás kialakulását. Az adaptivitás egyik legerősebb mércéje a közösség. A közösség, amely együtt alkotja, ismeri fel és tartja be a szabályokat.

Az egész Biblián végigkövethetjük, hogy a közösség milyen erős szerepet tölt be a tanulásban. Az Ószövetségben láthatjuk, hogy a kollektív tanulási folyamat során hogyan fedezi fel a nép együtt az Istennel megélt kapcsolat dimenzióit, miként

³⁵ 2Móz 14,21–22; Zsolt 66,6; Zsolt 78,13; Zsolt 106,9; Zsolt 136,13–14; Ézs 63,12; 1Kor 10,1–2; Zsid 11,29.

³⁶ BRUEGGEMANN 2008.

változik saját identitásuk és identitástudatuk, milyenek lesznek a vallási ismereteik más népek hitvilágának tükrében, milyen a világképük, a társadalomképük és az emberképük, milyen szavakkal és képekkel fogalmazzák meg istenképüket, mit tartanak elfogadhatónak a közösség számára. Azt is láthatjuk, hogy az Ószövetségben a gyerekek úgy modelljei a tanulásnak, hogy amikor ők felteszik a kérdéseiket, akkor a nép minden tagja, fiatalok és idősök velük együtt kérdeznek és tanulnak. Ugyanez igaz az újszövetségi történetekre is: egy éppen alakuló közösség tagjainak közösségi tanulását követhetjük nyomon Péter véglelességében, Tamás értetlenkedésében, Júdás elbizonytalanodásában, Pál vehemenciájában, a női követők gyászában, a testvérek rivalizálásában, a farizeusok dühöngésében, az írástudók kritikáiban s a számos név nélküli követő személyes vonásaiban. Ezekben az elbeszélésekben jól kirajzolódik az egyéni tanulási folyamat szociális jellege is. A közösség tagjai új ismereteket szereznek, új képeket alkotnak meg azáltal, hogy egymásra vannak utalva, együtt kell szembenézniük ismeretlen dilemmákkal, s közösen kell megoldaniuk új helyzeteket.

A Biblia elbeszéléseire tekintve megbizonyosodhatunk arról, hogy a közösség nemcsak együtt jár a tanulással, de szükségeltetik is hozzá. Közösség kell a készségek kibontakozásához, az ismeretek elsajátításához, a gondolkodásmód és a vélemények alakításához, a döntések és a cselekedetek kiérleléséhez. Még erősebben látszik a közösség tanulásban betöltött szerepe az egyház kétezzer éves történelmében, a hittanóra egyháztörténeti tananyagrészen: a dogmák kialakulásában, az egyház formálódásában, a felekezeti hagyományok ápolásában. A konstruktív tanulás során nagy szerepet játszó kérdés is közösségben hangzik el mind a bibliai elbeszélésekben, mind az egyház történetében. A hittanórán pont olyan kérdező közösséggé tudnak válni a diákok egymás számára a tanulás során, mint amilyenek a bibliai közösségek voltak, ahol „a kérdés maga az együttműködés”,³⁷ és az együttműködés kérdésre motivál. Hasonlóan ahhoz, ahogy Gadamer írja: az értelmezők sokasága osztozik a szöveg megértésének élményén, így válik majd az értelmezők közönsége közösséggé a tanulás során.

A közösségnek a hittanórai tanulás terén betöltött szerepe kapcsán eszünkbe juthat Tillich figyelmeztetése is a hitoktatásról mint beavató oktatásról: lényeges, hogy a beavató oktatás elég széles és mély közösségi alapon történjen meg, különben veszít az egzisztenciális dimenziójából. A hazánkban jelenleg folyó hit- és erkölcsoktatás kapcsán ez a dilemma három formában is felmerülhet. Egyrészt egy osztály nem biztos, hogy a megfelelő méretű és elegendő alappal rendelkező közösség, de ha még az is szétföredezik több, kis létszámú felekezeti csoportra, akkor mi bizto-

³⁷ SHARP 1997, 85. o.

sítja a megfelelő közösségi hátteret? Másrészt van-e a hit- és erkölcsstan mögött élő gyülekezeti közösség, amelyre lehet építeni? Harmadrészt tud-e a tanár segíteni a térben és időben távoli közösségek megjelenítésében, bekapcsolásában – különösen akkor, ha kis létszámú csoportban tanít? Hiszen nemcsak a jelenlévőkkel alkothattunk közösséget a kérdéseinkkel, hanem korábban élt vagy máshol élő kérdezőkkel is. Ahol ezeket a nehézségeket sikerül legyőzni, ott a közösség be tudja tölteni az adaptivitás mércéjének feladatát.

Szabad formálódás

Úgy tűnik, hogy a konstruktív tanulás lényegi elemei jelen vannak a Bibliában is. Pontosabban: úgy tűnik, hogy a Biblia korabeli emberek éltek mindazzal, amit ma konstruktív tanulásnak nevezünk. Ennek egyik legszemléletesebb megfogalmazását Pál apostol írja le. Pál minden levelében hangsúlyozza a Krisztus-követés fontosságát, ám ez a tanulási forma nem egyszerűen utánpótlás. Sokkal több annál: formálódás. A formálódás olyan folyamat, olyan tanítványi úton járás, amelyben a tanuló ember alakul, de amelynek során a tanuló emberben is alakul az ismeret, a kép. Ez a hosszú, személyes, egyéni tanulási folyamat csak az eljövendő világban éri majd el a célját teljesen, de állandóan jelen van a Krisztust tanuló ember mindennapjaiban. Ennek a tanulási folyamatnak a belső formálódása olyan mély és erőteljes dinamika, amelyet Pál gyönyörűen ír le a szeretethimnuszban is (1Kor 13,9–12), de talán a Galatákhoz írott levelének egyik mondatában fogalmazza meg a legszemléletesebben: „... *gyermekeim, akiket újra fájdalmak között szülök meg, amíg kiformalódik bennetek Krisztus.*” (Gal 4,19) Ez a mondat jelzi egyrészt a tanulási folyamatot kísérő tanár nehézségeit is, de még fontosabb benne a tanulási folyamat belső formálódása. A kereszténység kétezer éves története során sajnos sokszor megpróbálta statikus keretek közé szorítani ezt a formálódó dinamikát. Pedig a hitbéli tanulás sem úgy néz ki, hogy kész Krisztus-képet kapunk és veszünk át. Amint az itt szereplő görög szó (μορφώω³⁸) jelenti, a tanulás a belső kép formálódása, alakulása, változása, alakot öltése. Még akkor is, ha a hit sarokpontjáról, a Krisztusról alkotott kép formálódásáról van szó. Ez a formálódás Pál életében is sokféle formát öltött, éppúgy része volt a hosszú éveken át tartó tanulmányozás, mint egy intenzív „damaszkuszi” élmény, amely a legfontosabb kérdésre irányította a figyelmét: „*Ki vagy, Uram?*” (ApCsel 9,5)

Ha Krisztusról akarunk tanulni, akkor Krisztusnak kell formálódnia bennünk – amint Krisztus maga is formálódik az inkarnáció során, a saját testében, a közös világunkban. Ahogyan a gyermek is formálódik az anyaméhben, úgy formálódik

³⁸ BRAUMANN 1992.

bennünk Krisztus is.³⁹ A saját, egyénileg hozott előzetes tudásunk, belső érdeklődésünk, személyes kérdéseink, „lehorgonyzásaink” alapján. Pál apostol nem fél a relativista vagy a szubjektivista megbélyegzéstől, hiszen tudja – már a pogányok között végzett missziójával vállalja –, hogy a tanulás egyetlen útja az, ha hagyjuk, hogy a diákban formálódjon a kép – bármennyire is szeretné tanárként már a végeredményt látni, s bármennyire szenved is ennek hiányától. Mégsem nyúl bele tanárként a tanulók fejébe, s helyezi el ott a saját maga által már kialakított képet, hanem hagyja a tanuló formálódását.

Úgy tűnik, Pál apostol felismerte, hogy a relativizmus és a pluralizmus veszélyétől nem a konstruktív tanulás esetében kell jobban félni, hanem a konstruktív tanuláselméletet figyelmen kívül hagyó, normatív oktatás világában. Ma néhányan a szubjektivizmus és a relativizmus iránti félelmük miatt vetik el az egyéni értelmezés szerepét és fontosságát, s ez a félelem elsősorban a hittanóra és a teológia tárgyára, Istenre irányul. Attól félnek, hogy ha elfogadjuk a konstruktív tanuláselméletet, ebből az következik, hogy mindenki saját istent alkot magának. A konstruktív tanuláselmélet azonban felhívja a figyelmünket arra, hogy a tananyag és a tananyagról alkotott képünk nem ugyanaz. A teológia és a hittanóra esetében ezt röviden úgy fejezzük ki, hogy Isten nem egyenlő az istenképünkkel. Istenképünket konstruáljuk (magunkban és közösségeinkkel), míg Isten lényegét nem változtatja meg az a tudás, az a kép, amelyet mi alkotunk róla. Istenképünk mindig töredékes, véges, alakulófélben lévő, esetleges. Isten azonban az ismereteinktől és tanulásunktól független. Éppen azzal relativizáljuk legerősebben Istent, ha nem ismerjük el, hogy a róla alkotott képünk nem egyenlő magával Istennel. Éppen azzal esünk a relativizmus csapdájába, ha azért nem merjük az istenképeink személyes konstrukcióját elismerni, mert attól félünk, hogy ezzel Istent relativizáljuk a magunk számára. A Tízparancsolattal („*Ne legyen más Istened!*”) éppen akkor kerülünk legerősebben szembe, amikor az önkényesen alakított istenképünkből csinálunk Istent a magunk számára. Amikor már észre sem vesszük, hogy mi az, amit mi alkottunk, s mi az, ami a mi konstrukciónktól teljesen független – s mivel a kettőt nem tudjuk megkülönböztetni, ezért a biztonság kedvéért a képalkotás konstruktív folyamatát sem ismerjük el. A bálványkészítés nem külső szobrok formájában ölt testet, hanem belülről alkotunk hamis világokat magunknak. Ennek elkerüléséhez az egyik segítség az, ha tudatában vagyunk a konstrukciós tanulási folyamatunknak, látjuk annak korlátait és lehetőségeit.

Pál apostol – a többi bibliai szerzővel együtt – tudja, hogy a tanulás egyetlen útja az, ha a tanuló is, a tanár is nyitott az alakulásra, átadja a diákot a formálódásnak, az érdeklődésnek, a belső kép alakításának. Tudja, hogy a lehetőség csak akkor válhat

³⁹ Uo. 7o8. o.

valóságossá, ha belül szabadon formálódhat a kép. A bibliai könyvek adnak elég építőköveket az építkezéshez, és azt is megmutatják, hogy milyen szabályok működnek a „tananyag” belül. Végső soron azonban az egész tanulás és annak végeredménye is a szabad belső formálódáson múlik, amelynek során a Biblia „nem informál, hanem mindenekelőtt transzformál”.⁴⁰ A Szentírás alakítja az embert, s ezen tanulás során válik szentté – vagyis fontossá, különlegessé, kiemeltté – az olvasó számára.

Felfedezőúton

A konstruktív tanulási modell számos más elemét is vizsgálhatnánk a bibliai elbeszélések fényében. Így például izgalmas lenne megnézni, hogy a tanítószerpnek mennyire szerves része a felfedezést és értelmezést segítő kísérés a tudásátadás helyett. Már a mózesi törvényekben is helyet kap ez a kép (5Móz 11,19), de Jézus is gyakran tanít útközben, még a feltámadása után is (Lk 24). Sőt saját magát az úttal (Jn 14,6), amelynek felismerése a tanulás lényege (Jn 14,5). Vagy például a bibliai tanulóképp is az aktív, felfedező, alkotó, értelmező ember képét helyezi elénk, aki élethelyzetével és életkérdéseivel alakítja a tanulás folyamatát. További szempontokat is érdemes lehet vizsgálni, ám talán ez is elég annak felismeréséhez, hogy a Biblia korabeli emberek éltek mindazzal, amit ma konstruktív tanulásképnek nevezünk. Ez pedig számos mai vallásdidaktikai kérdés megválaszolását segítheti. Mit jelent a hit terén a tanulás? Mit jelent ez a hitoktatásra nézve? Hogyan támogathatja ezt a tanulást a tanár? Mi akadályozza, gátolja ezt a tanulást? Milyen diákkép, tanárkép és hittanóráképp következik ebből? Egyáltalán: mely szavak segítenek leírni a hitkérdések, a teológia tanulásának folyamatát? A konstruktív tanuláskép felismerései segíthetnek elindítani ezen kérdések tárgyalását is és felfedezni a hittanórai tanulás útjait. Elindíthatnak azon az izgalmas felfedezőúton, amely a bibliai szereplők és történetek tanulásához is közelebb visz bennünket.

Hivatkozott művek

- BRAUMANN, G.: μορφώω. In: Colin Brown (szerk.): *The New International Dictionary of New Testament Theology*. 3. köt. Pri–Z. The Paternoster Press, Carlisle, 1992. 705–708. o.
- BRUEGGEMANN, Walter: Vulnerable Children, Divine Passion, and Human Obligation. In: Marcia J. Bunge (szerk.): *The Child in the Bible*. Eerdmans, Grand Rapids, 2008. 399–422. o.

⁴⁰ VARGA 2020, 23. o.

- BURRIDGE, Richard A.: *Four Gospels, One Jesus? A Symbolic Reading*. Eerdmans, Grand Rapids, 2005.
- CHRYSOSTOM, Saint: Homilies on the Acts of the Apostles and the Epistle to the Romans. In: Philip Schaff (szerk.): *A Select Library of the Nicene and Post-Nicene Fathers of the Christian Church*. Christian Classics Ethereal Library, Grand Rapids, 1889. Web: <https://www.ccel.org/ccel/s/schaff/npnf111/cache/npnf111.pdf>. (Letöltés: 2024. június 24.)
- CSAPÓ Benő: Az iskolai tudás vizsgálatának elméleti keretei és módszerei. In: uő (szerk.): *Az iskolai tudás*. Osiris Kiadó, Budapest, 2002. 15–44.o.
- FOWLER, Robert M.: *Loaves and Fishes. The Function of the Feeding Stories in the Gospel of Mark*. Society of Biblical Literature, Missoula, 1981.
- KODÁCSY-SIMON Eszter: „Veled a kőfalon is átugrom”. Határátlépő fiatalok a Bibliában. In: Orosz Gábor Viktor (szerk.): *Teológia és határok. Az Evangélikus Hittudományi Egyetem oktatóinak tanulmánykötete*. Luther Kiadó, Budapest, 2020. 124–140. o.
- KODÁCSY-SIMON Eszter: *Az egzisztenciális kérdések lehetőséget teremtő ereje a hittanórán*. Habilitációs értekezés. Debreceni Református Hittudományi Egyetem, 2023.
- KRON, Friedrich W.: *Pedagógia*. Ford. Horváth Ágnes – Viniczay Zsuzsa – Zalán Péter. Osiris Kiadó, Budapest, 2003.
- LÁSZLÓ Virgil: A teológiai tudás kétfajta megközelítése. Antologikus tanulmány. In: Balogné Vincze Katalin – Kodácsy-Simon Eszter – Seres-Busi Etelka (szerk.): *Teológia és tanulás – a változás lehetősége. Az Evangélikus Hittudományi Egyetem oktatóinak és doktoranduszainak tanulmánykötete*. Evangélikus Hittudományi Egyetem – L'Harmattan Kiadó – Luther Kiadó, Budapest, 2024. (Teológia és... 1.) 52–62. o. <https://doi.org/10.56037/978-963-380-281-6.04>
- NAHALKA István: Konstruktív didaktika. In: Báthory Zoltán – Falus Iván (szerk.): *Pedagógiai lexikon*. 2. köt. Keraban Könyvkiadó, Budapest, 1997. 274–275. o.
- NAHALKA István: *Hogyan alakul ki a tudás a gyerekekben? Konstruktivizmus és pedagógia*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2002.
- PERCZE Sándor: A tapasztalás tanulása. Lelkivezetés és kísérés a pusztai szerzetesség gyakorlatában. In: Balogné Vincze Katalin – Kodácsy-Simon Eszter – Seres-Busi Etelka (szerk.): *Teológia és tanulás – a változás lehetősége. Az Evangélikus Hittudományi Egyetem oktatóinak és doktoranduszainak tanulmánykötete*. Evangélikus Hittudományi Egyetem – L'Harmattan Kiadó – Luther Kiadó, Budapest, 2024. (Teológia és... 1.) 127–139. o. <https://doi.org/10.56037/978-963-380-281-6.10>
- PUSZTAI Gabriella (szerk.): *Nevelésszociológia. Elméletek, közösségek, kontextusok*. Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen, 2020.
- SERES-BUSI Etelka: Reflektív technikák a mentorálási folyamatban – a mentori kapcsolat támogatása érdekében. In: Balogné Vincze Katalin – Kodácsy-Simon Eszter – Seres-Busi Etelka (szerk.): *Teológia és tanulás – a változás lehetősége. Az Evangélikus Hittudományi Egyetem oktatóinak és doktoranduszainak tanulmánykötete*. Evangélikus Hittudományi Egyetem – L'Harmattan Kiadó – Luther Kiadó, Budapest, 2024. (Teológia és... 1.) 206–219. o. <https://doi.org/10.56037/978-963-380-281-6.16>

- SERESNÉ BUSI Etelka: Kooperatív csoportmunka. In: Seresné Busi Etelka – Hegedűs Judit (szerk.): *Módszertani kézikönyv a pedagógia szakos tanári képzéshez*. BME Tanárképző Központ, Budapest, 2015. 1–11. o.
- SHARP, Ann Margaret: Mit jelent a kérdező közösség? Ford. Vándor Judit. In: G. Havas Katalin – Demeter Katalin – Falus Katalin (szerk.): *Gyermekfilozófia szöveggyűjtemény*. 1. köt. Korona Nova Kiadó, Budapest, 1997. 79–88. o.
- SHIVELY, Elizabeth E.: Recognizing Penguins. Audience Expectation, Cognitive Genre Theory, and the Ending of Mark's Gospel. *Catholic Biblical Quarterly*, 80. évf. 2018/2. sz. 273–292. o. <https://doi.org/10.1353/cbq.2018.0051>
- STONE, Jerry H.: Narrative Theology and Religious Education. In: Randolph C. Miller: *Theologies of Religious Education*. Religious Education Press, Birmingham, Alabama, 1995. 255–285. o.
- VARGA Gyöngyi: *Nomád teológia*. Luther Kiadó, Budapest, 2020.
- VLADÁR Gábor: Tanul. In: Bartha Tibor (szerk.): *Keresztény bibliai lexikon*. 2. köt. Kálvin Kiadó, Budapest, 1995. 575. o.