

DOBOS ORSOLYA – KERESZTY ZSUZSA: „EGYSZER EGY ISKOLA ELINDULT VISNYÓRA”. *TÁBORAINK*. CARL ROGERS SZEMÉLYKÖZPONTÚÓVODA ÉS ISKOLA, 2025.

## Nagy Ádám – Bacsa-Bán Anetta: „Valakivé válni” – Rogers-lábnyomok a táborban

<https://doi.org/10.71157/upsz.2025.11-12.08>

A Carl Rogers Személyközpontú Óvoda és Iskola „*Egyszer egy iskola elindult Visnyóra*” – *Táboraink* című, 2025-ben megjelent kötete a Carl Rogers Iskola pedagógiai műhelyének gondozásában készülő *Lenyomatok* sorozat második darabja. A munka, miközben egy iskola harmincnégy éves táborozási gyakorlatát dokumentálja, pedagógiai reflexióját nyújtja annak, hogy a Carl Rogers által fémjelzett személyközpontú szemlélet hogyan valósulhat meg a legintenzívebb, nem formális tanulási térben: a nyári táborokban.

A kötet alapvető tézise, hogy a tábor a tanév szerves és nélkülözhetetlen része, és már az iskola alapításakor a sarokkövek közé került a mindenki számára kötelező részvétel. Ez a *kötelező* jelleg jelenti a legfőbb pedagógiai kihívást, dilemmát, ugyanakkor a legfőbb hatékonyság forrását: hogyan lehet a kényszer szabadsággá és belső motivációvá transzformálni? A szerzők, Dobos Orsolya és Kereszty Zsuzsa (valamint a koncepció kidolgozásában és az anyagok gyűjtésében közreműködő Földes Petra, Gádor Anna, Lipták Erika) hiteles, több nézőpontot bemutató anyagot tettek le az asztalra.

A több mint harminc évnyi tapasztalatot összegző kiadvány meggyőzően alátámasztott. A gyűjtőmunka során felhasználták a tábori gyakorlat lenyomatait őrző munkaanyagokat, beszámolókat, rövid

esszéket. A könyv gerincét pedig a kutatói igényességgel feldolgozott 27 egyéni és csoportos interjú, valamint egy kérdőíves kutatás adja, amelyek révén megszólalnak egykori diákok, szülők, volt és jelenlegi tanárok.

A kötet jelentősége abban is rejlik, hogy a magyar táborozási és élménypedagógiai hagyomány egy fontos fejezetét dokumentálja. A Rogers Iskola táborai nem önmagukban, hanem a hazai táborpedagógiai folyamatok kontextusában értelmezhetők. A Leveleki Eszter nevével fémjelzett gyermektáborok, az olvasótábori mozgalom (Kamarás István, Trencsényi László), valamint az 1990-es évek alternatív iskolai kezdeményezései egyaránt hozzájárultak ahhoz, hogy a tábor mint nevelési tér új értelmet nyerjen. A Rogers-tábor ebbe a folyamatba illeszkedik, de túl is lép rajta: nemcsak élményforrás, hanem tudatosan megtervezett személyiségfejlesztő környezet, amely a rogersi pedagógia gyakorlati lenyomataként működik.

A Rogers Iskola táborának elemzésekor világossá válik, hogy ez a néhány napos élmény alapvetően különbözik a hagyományos nyaralásoktól és sok, tervezésében sekélyesebb tábortól. A könyv – a történeti áttekin-tés után – bemutatja, hogy a tábor egy tudatosan felépített, személyiségformáló tér, amely a Carl Rogers-i valódi tanulás

laboratóriuma. A valódi tanulás Carl Rogers szerint tapasztalati alapú, belső motiváció hajtja, érzelmeket érint, és változást hoz, azaz segít jobban megérteni önmagunkat és a világhoz való viszonyunkat. Carl Rogers a *valódi tanulás* fogalmát nem csupán pszichológiai, hanem etikai dimenzióban is értelmezte. A tanulás akkor válik valódivá, ha az egyén felelősséget vállal érte, és az önismeret útján a saját értékrendjéhez illeszkedően cselekszik. A tábor ennek a folyamatnak az ideális terepe: a résztvevők nem külső értékelésnek akarnak megfelelni, hanem belső egyensúlyukat keresik. A tanulás így érzelmi önreflexióvá válik, amely egyszerre szolgálja a kognitív, a társas és a morális fejlődést. A kötet ezt a komplexitást hitelesen mutatja be, miközben a rogersi elméletet nem idézi, hanem megéli.

A kötet címe (amely a 2012-es nagyvisnyói tábor dalának első sora) szépen szimbolizálja azt az elindulást, azt a fizikai és mentális utazást, amely minden évben a tanév fénypontja, hiszen a játék, a szabadság és a közösség élményét hozza el a résztvevők számára. A tábor – pedagógiai funkcióit tekintve – a kerettörténet, a komfortzóna tágitása, a kapcsolatok erősítése és az érzelmi bevonódás (katarzis? flow?) négyesen alapul.

A tábori létmód alapja egy összetett, a tábor egészen átívelő tematikus átlénygülés, amely keretjátékot a gyerekek és a tanárok közösen komponálják meg. A keretjáték révén a táborozók olyan komplex problémamegoldó, együttműködő közösségi helyzetekbe kerülnek, amelyek az iskolai falak között szinte sosem jöhetnének létre. A kötet részletesen felsorolja, hogy a keretjátékok

hogyan járulnak hozzá a tanórai tartalom és a valós képességek fejlesztéséhez.

A keretjáték a tábori pedagógia egyik legerősebb eleme, amelyben a szerepjáték és a szimbolikus tanulás elemei találkoznak. A táborozók nem pusztán játszanak, hanem alternatív valóságokat konstruálnak, amelyekben kipróbálhatják a döntéshozatal, a felelősségvállalás és az együttműködés különböző formáit. A Rogers-táborban a keretjáték nem kizárólag előregyártott forgatókönyv szerint zajlik: táborozók és a táboroztatók közösen építik fel a világot, ami kvázi-egyenrangúságot és bizalmat feltételez. Ez a participatív tervezés a demokratikus nevelés alapgyakorlata, amely Dewey pedagógiájával és a humanisztikus pszichológia értékrendjével egyaránt rokon.

A tábor emellett a komfortzónán messze túli élethelyzetet teremt. Ez egyszerre érinti a táborozókat (szülőktől és a szülői háztól való elszakadás, a kortárs csoport szocializációs tere, a digitális világból való kiválás) és a tanárokat (napi 24 órás fizikai és érzelmi jelenlét). A szerzők hangsúlyozzák, hogy ez a környezet teremt kitűnő alkalmat az önismeret elmélyítésére mind a diákoknak, mind a felnőtteknek.

A tábor a pedagógus vagy a táboroztató számára is intenzív önismereti tér, ahol a szakmai és emberi szerepek elválaszthatatlanná válnak: nem bújhat szerepe mögé, személyisége, értékei, reakciói mind-mind a pedagógiai folyamat részei. Ez a „kongruens jelenlét” a rogersi pedagógia egyik legnehezebben, de legautentikusabban megvalósítható eleme. A táborban a táboroztató egyszerre kísérő és résztvevő, szervező és tanuló. Ez a horizontális viszony – amelyben a

### a komfortzónán messze túli élethelyzetet teremt

hatalom helyét a partnerség veszi át – nem gyengíti, hanem hitelesíti a szerepét. A kötetben megszólalók visszaemlékezései épp ezzel teszik hitelessé a narratívát: a tanulás nemcsak a táborozók, hanem a táboroztatók lehetősége is.

A kapcsolati háló rezilienciájának erősítését tekintve – a rogersi pedagógia egyik alapelveként megfelelően – a táboroztató megosztja a felelősséget a táborozókkal, ez utóbbiaknak joguk van a választásra és a döntéshozatalra. A táborban ez a megosztott felelősség megteremti a feltétlenül szükséges terepet a szociális kompetenciák fejlődésének támogatásához.

Az érzelmi bevonódáshoz egyfelől a tanév lezárása adja az apropót: itt kerül sor az év szöveges értékelésére és a bizonyítvány átvételére (fűre terített pokrócon), illetve a búcsúra a végzősök esetében. Másfelől azon rítusok is itt játszódnak le, amelyek a táboroztatókban másféle, unikális érzelmi lenyomatot hagynak (tábortűz, közös éneklés, összevacsina a pokrócon). A rítusok és szimbólumok a Rogers-táborban nem pusztán esztétikai vagy hagyományörző elemek, hanem mélyen pedagógiai funkciót töltenek be. A rítus – ahogy Victor Turner is leírja – liminális tér, amelyben az egyén átlépi a megszokott határait, és új önazonosságot épít. A tábortűz, az esti csend, a közös ének vagy a búcsúzás pillanata mind a közösségi tanulás szimbolikus aktusai. Ezek a rítusok a táborozókban nemcsak emléket, hanem belső mintázatot hoznak létre arról, mit jelent a befogadás, a figyelem, az összetartozás. A rogersi szemléletben ez az „affektív tanulás” – az érzelmi kötődésen keresztül

történő megértés – a valódi személyiségfejlődés motorja.

Miután a munka nem csupán öndicsőítő beszámoló, hanem a pedagógiai visszajelzés jegyében feltárja azokat a dilemmákat és feszültségeket, amelyek a táboroztatás során jelentkeztek – ezzel mintegy önreflexív kritikát gyakorolva saját gyakorlata felett – tegyünk mi is így, fogalmazzuk meg azokat a kérdéseket, amelyek óhatatlanul felmerülnek a rogersi tábori gyakorlatot tekintve.

A legerősebb kritikai felvetés a „kötelező tábor” fogalmához kapcsolódik. A kötet is alátámasztja, hogy ez az elvárás súlyos nehézséget jelenthet, és nem is biztos, hogy a kötelezőség szorításában a várt belső motíválóerő minden esetben ki tud bontakozni.

Bár ezt az iskola pedagóguskara igyekszik jó előre kezelni (bő fél évvel korábban kezdve a felkészítést), a *kötelező* tábor

azon túl, hogy jelentős stresszforrás lehet, nem is feltétlenül felel meg a táborozás egyik vélhetőleg rejtett céljának, az elkötelezettség növelésének. Elképzelhető lenne a kötelezettséget zárójelbe tevő más motíváló erő (anyagi, iskolai előmeneteli kiváltságok stb.) A kötet rendkívül fontos (és fájdalmas) példát is bemutat: egy volt táborozó bevallása szerint annyira nehéz volt számára a tábori helyzet elfogadása, hogy betegséget szimulált, csak hogy hazavihessék. Az, hogy a táborozó a személyközpontú rogersi közegben olyan csalódott volt, hogy ehhez az esz-közkhöz nyúlt, rávilágít a kötelezettség elvének egyik érzékeny pontjára, egyben jelzi, hogy nincs univerzális, mindig minden résztvevőre és élethelyzetre ráhúzható uniform táboroztatási módszer. Ha a kényszer felülírja a gyermek valós érzelmi

mit jelent a befogadás, a figyelem, az összetartozás

szükségletét, az sérti a pedagógia, különösen a rogersi pedagógia alapelveit. A szerzők jelzik is, hogy a kötelezőség csapdájából ők sem feltétlenül találták meg a kiutat.

Bár jóval enyhébb, de jelen lévő dilemma, hogy a miközben a rogersi logika a folyamatos változás és a rugalmasság elvét vallja, a tábor esetében a tradíció nagyon erős. A kötetben is megjelenik a diskurzus, amelyben a tantestület újra és újra megvitatja, hogy hány napos legyen a tábor, vagy hogy „van-e olyan hagyományos elem, amit el tudunk, el lehet hagyni”. Ez a belső vitafolyamat egyfelől pozitív, mert jelzi a folyamatos reflexiót, másfelől azonban azt mutatja, hogy a harminc évnyi tradíció súlya olykor nehezíti a rugalmasság tényleges megvalósulását.

Érdemes kiemelni, hogy a kötet nem csupán egy intézményi gyakorlatot mutat be, hanem reflexív módon viszonyul önmagához. Ez a reflexivitás a rogersi elvek egyik legértékesebb megnyilvánulása: a folyamatos önvizsgálat, a hibák vállalása és a fejlődésbe vetett hit. A dilemmák – mint a kötelező jelleg, az új tanárok integrációja vagy a szülők bevonása – nem gyengeségek, hanem a nyílt tanuló szervezet jellemzői. A könyv tekintetben a modern szervezeti tanulás iskolapéldája: az intézmény a saját tapasztalatait elemzi, értékeli és beépíti a jövő gyakorlatába. A rogersi pedagógia így válik nemcsak módszertanná, hanem élő, reflektív kultúrává.

Érzékelhető probléma még a kommunikációs deficit kérdése, amely abban érhető tetten, hogy az újonnan érkező résztvevők

gyakran nincsenek tisztában a tábor valós jelentőségével, csupán „egy pár napnak” tekintik a tábort. Ez rámutat arra, hogy a tábor pedagógiai jelentősége nem mindig jut el megfelelő súllyal a táborozókhoz és a családokhoz.

Összességében a kötet őszintén mutatja be a rogersi tábor megkérdőjelezhetetlen erejét, és néz szembe dilemmáival. A táborozást – egy átlag iskola látásmódjától eltérően – a valódi tanulás terének tekinti,

### a fejlődésbe vetett hit

amely segít a táborozóknak kilépni az ebben az iskolában mégoly szabadon, de akkor is jelen

lévő hierarchizált tanár-diák viszonyból. A kritikával illetett elemek pedig nem kizárólag a gyakorlat hibáira, mint inkább egészséges feszültségre mutatnak rá. A kötet őszintesége teszi az olvasmányt hitelessé és a táboroztatók, szabadidő- és élménypedagógiával foglalkozó szakemberek számára mindenképp ajánlott olvasmánnyá.

A „Valakivé válni” gondolata a Rogers-tábor esszenciája: a gyerekek, a pedagógusok és a szülők is saját úton járva, de közösségben haladnak a személyes kiteljesedés felé. A tábor – miként a rogersi pedagógia egésze – nem egy módszertani recept „elkészítése”, hanem egy bizalmi kultúra megnyilvánulása, ahol a kapcsolat válik a tanulás legfontosabb közegévé. E könyv és az általa bemutatott három évtizedes gyakorlat bizonyítja, hogy a humanisztikus pedagógia ma is érvényes alternatívát kínál: a versengés helyett vagy legalább mellett együttműködést, a teljesítmény mellett fejlődést, a kényszer mellett belső motivációt.