

# Innováció a pénzügyőri szakmatörténet oktatásban

Czene-Polgár Viktória\* és Szabó Andrea\*\*

DOI: 10.21549/NTNY.41.2023.2.4

A tanulmány a Nemzeti Közszerológálati Egyetem (NKE) Rendészettudományi Kara Vám- és Pénzügyőri Tanszékének első évfolyamos adó- és pénzügyi nyomozó, valamint vám- és pénzügyőri szakirányos hallgatói számára indított szakmatörténeti kurzuson alkalmazott oktatásmódszertani megoldásokat mutatja be. Ezek mindegyike – az oktatók szándéka szerint – a pénzügyőri szakmatörténet és hivatástudat elmélyítését szolgálja a Z generáció körében. A kurzusok lezárásakor a részt vevő hallgatók körében kérdőíves felmérést végeztünk, azt vizsgálva, hogy alkalmas-e és milyen mértékben a szakmatörténeti kurzus és a keretei között szervezett kalandtúra olyan – a rendészeti oktatásban hangsúlyozottan fontos – kompetenciák fejlesztésére, mint például a hallgatók közötti együttműködés, a kritikus gondolkodás, a problémakezelés vagy az empátia, valamint hogy ezek a módszerek mennyire voltak célravezetőek, az érintett hallgatók innovatívnak értékelték-e azokat. A kérdőívet a kurzus valamennyi résztvevője (N=46) megkapta, és 39 fő (84,7%) ki is töltötte. Eredmény: a felmérés alapján a szakmatörténeti kurzusok, továbbá a kalandtúra során a hallgatók szerepe felértékelődött az oktatókéhoz képest, továbbá mindkét esetben kiemelkedik a közösségépítő és/vagy -erősítő szerep. A szakmatörténet oktatása jól megválasztott komplex módszerrel sikeres és hatékony lehet. Segít a hivatástudat megalapozásában és erősítésében.

**Kulcsszavak:** innováció, pénzügyőri szakmatörténet, módszertan, kompetencia, Z generáció

## Bevezetés

Annak szükségessége, hogy az NKE Rendészettudományi Karának (továbbiakban: RTK) adó- és pénzügyi nyomozó, valamint vám- és pénzügyőri szakirányos hallgatói tanulmányaik során átfogó ismeretekre tegyenek szert az uniós vámjog, a hazai jövedéki és adójtól kezdve, a gazdasági szakismereten keresztül, a kábítószerismeretig, aligha kérdőjelezhető meg. De be kell-e vezetni a szakmatörténet rejtelseibe, s ha igen, milyen mélységben és főleg milyen módszerekkel a Z generáció pénzügyőreit? Hogyan ismertessük meg, vagy tegyük befogadhatóvá a szakmatörténetet olyan hallgatók számára, akiknek egészen más az orientációja, és kevésbé nyitottak a humán területek felé?

A Nemzeti Közszerológálati Egyetem (továbbiakban: NKE) Intézményfejlesztési Terve 2020-2025 (továbbiakban: IFT) tartalmazza A képzés minősége pontban – a célok és akciótervek között – a hallgatói elégedettség növelését az oktatás minőségének és hatékonyságának erősítésével, akcióként pedig megjelöli a kreatív tanulás

\* Tanársegéd, Nemzeti Közszerológálati Egyetem, Rendészettudományi Kar, Vám- és Pénzügyőri Tanszék, czene-polgar.viktoria@uni-nke.hu

\*\* Tanszékvezető egyetemi docens, Nemzeti Közszerológálati Egyetem, Rendészettudományi Kar, Vám- és Pénzügyőri Tanszék, szabo.andrea@uni-nke.hu

programot és az élménypedagógiát.<sup>1</sup> A tudományos és kulturális reputáció esetében a társadalmi kulturális szerepvállalás mértéke menüpontban akciótervként jelöli meg az ITF a hivatásrendi hagyományőrzést.<sup>2</sup>

E két fenti gondolatot egyesítette tanszékünk, amikor pályázatot nyújtott be az Innovatív Tanszék Díj elnevezésű pályázatra 2021 őszén. A kiírt pályázat azt célozta, hogy lehetőséget biztosítson az oktatók módszertani megújulására, valamint a konstruktív tanulási környezet megteremtésére. A pályázatokkal szemben elvárás volt a folyamatok megújítása, a napi oktatási gyakorlat hallgatóközpontúvá tétele vagy a hallgatók egyéni tanulási igényeinek figyelembe vétele.

A tanszékünk által benyújtott sikeres pályázat egyik pontja a szakmatörténeti kalandtúra ismertetése, leírása volt, amelyet a pénzügyőr szakmatörténet kurzus kiegészítéséül vezettünk be oktatásmódszertani megoldásaink közé.

## A szakmatörténet oktatása

A szakmatörténeti kurzus tervezésekor négy alapkérdésre kellett választ adnunk: miért tanítjuk, kiknek tanítjuk, mit és hogyan, vagyis milyen pedagógiai célrendszer és módszertani repertoár alapján. A feladat egyszerűnek tűnhet, azonban a kérdések nyitottak, a válaszoknak pedig sokféle variációja tűnhet fel (Kaposi, 2020).

### Miért...?

Az oktatás célja a tudás gyarapítása, a tanulás csak az ehhez vezető folyamat (Csapó, 1992). „Múlt nélkül nincs jövő, s mennél gazdagabb a múltad, annál több fonálon kapaszkodhatsz a jövőbe” – vetette papírra 1937-ben Babits Mihály (Babits, 1978, p. 333). Babits gondolatait továbbfűzve kijelenthetjük, hogy egy hivatás mélyreható ismeretéhez hozzá kell, hogy tartozzon az adott szakma történetének ismerete, amely túlmutatva az általános műveltség gyarapításának célján, hozzájárul a pénzügyőri identitás kialakításához, fejleszti az elemzési készségeket, így segíti a szakmai életben való boldogulást is. A karon természetesen más tanszékek is foglalkoznak a szakmatörténet népszerűsítésével, így a rendészettudomány, az államhatárok vagy a rendészeti szervek történetével (Kovács, 2022). A hivatásrendi kutatások egyik fontos szempontja a szakmatörténet és annak részterületei – így például szervezet- és jogállástörténet, személyzeti kérdések, az egyenruha és a rang vagy rendfokozat evolúciójának – feltárása (Szabó, 2017a, 2017b; Czene-Polgár, 2020; Magasvári, 2020, 2022).

### Kiknek...?

Az NKE RTK Vám- és Pénzügyőri Tanszékén (továbbiakban: VPT) tanuló nappali munkarendű hallgatók, kivétel nélkül Z generációs fiatalok, a világ első globális nemzedéke, akik beleszülettek a digitális világba, akik számára az élet természetes velejárója a robbanásszerű digitális és technikai fejlődés. Digitális bennszülöttekként is aposztrofálják őket, akikkel szemben a régen bevált sablonok, egykori módszerek érvényüket veszítik, ezért újfajta kommunikációra, új megközelítésű, a Z generációra jellemző habitus figyelembevételével kialakítandó oktatásmódszertanra van szükség, ugyanis az órai ismeretátadás hagyományos módszerei – a szóbeli közlések, a többszöri ismétlés – már nem, vagy csak a megfelelő mennyiségű és minőségű előzetes ismerettel bíró, ideális szociokulturális háttérrel rendelkező, motivált tanulók esetében hoznak eredményt (Hegedűs, 2020).

1. Intézményfejlesztési Terv 2020–2025 <https://www.uni-nke.hu/document/uni-nke-hu/intezmenyfejlesztési-terv-2020-2025.pdf>
2. Intézményfejlesztési Terv 2020–2025 <https://www.uni-nke.hu/document/uni-nke-hu/intezmenyfejlesztési-terv-2020-2025.pdf>

Ugyanakkor nem hagyható figyelmen kívül, hogy a VPT hallgatói – amellet hogy a Z generáció tagjai – a rendkívül speciális témájú, speciális elvárásokat támasztó rendészeti felsőoktatás szereplői, ahol a „jó hallgató” ismérvei között szerepel, hogy fegyelmezett, normakövető, hivatásos léthez kötődő gondolkodásmódja van, alkalmazkodó, együttműködő, jellemzi a pontosság és a hivatástudat<sup>3</sup> (Erdős, Magasvári & Szabó, 2019, 2020; Hegedűs, 2019). Vagyis az oktatás komplex és újonnan felmerülő problémákkal szembesül, amire újszerűen kell reagálni. Ennek egyik útja a tanulás játékosítása lehet (Besenyey, 2016; Duchon, 2021). A gamifikáció (játékosítás) legfőbb célja egy feladat izgalmasabbá, szórakoztatóbbá tétele – legyen szó rejtvényfejtő, társas-, számítógépes, sport- vagy akár más játékok bevonásáról –, továbbá a diákok aktivitásának, motiváltságának fokozása (Körei & Szilágyi, 2020). Mindezeket az elemeket felhasználjuk a szakmatörténeti kalandtúra lebonyolítása során.

### *Mit és hogyan...?*

A hetvenes években teret hódító pedagógiai irányzatok zászlajukra tűzték az oktatás által közvetített információk mennyiségének csökkentését a gondolkodás fejlesztésének, a kreativitás kibontakoztatásának jelszavait hangoztatva. A kognitív pszichológia eredményei azonban az egyoldalú tananyagcsökkentést nem támasztották alá. Elterjedté vált az a nézet is, miszerint csak az értelmes, megértő tanuláshoz van létjogosultsága, a magolás kifejezetten kerülendő. Az ismeretek jelentős része azonban csak magolással sajátítható el, mivel az összefüggések objektíve sem léteznek. Nem lehet megértve tanulni, mivel egyszerűen nincs mit megérteni (Csapó, 1992). Ugyanakkor természetesen mind fontosabb szerephez jut a gondolkodás fejlesztése, az értelem csiszolása, az egyéni, illetve a csoportos munkára nevelés, valamint azon képesség ki-, illetve továbbfejlesztése, amely „lehetővé teszi az önálló, hatékony információfelvételt, -feldolgozást, valamint -alkalmazást.” (Molnár, 2002, p. 72.; Kaposi, 2017). S jóllehet, az összefüggő ismeretek túlnyomó többségét, az új oktatástechnikai eszközök terjedése ellenére is írott szövegekből sajátítjuk el (Csapó, 1992), és az oktatás folyamatában továbbra is kitüntetett szerepük van a taneszközöknek, ezek generációváltáson estek át, hiszen a korábbiakban döntően papíralapú tudásbázisok jelentős része digitális formában is hozzáférhetővé vált. Az internet széleskörű használata a felsőoktatás szinte minden területén új kihívásokat hozott létre a hagyományos taneszközök terén is (F. Dárdai & Kaposi, 2020). A 20. század vége óta tartó információrobbanás „szertefoszlatta az egész életre megszerezhető tudás illúzióját, a korszerű informatikai eszközök terjedése felértékelte az információkezelést, azaz a »mit« tudásával szemben általában a »hogyan« tudását” (Vágó, 2000, p. 169).

A tudásról való ismereteinkben bekövetkezett változásoknak köszönhetően a felsőoktatásban is egyre jelentősebb szerephez jut a kompetenciafejlesztés, a projektmunka, a kreativitás, a problémamegoldó gondolkodás, az élményalapú oktatás, a kimeneti szemléletű, tanulási eredményeket előtérbe helyező oktatási paradigma, ahol az oktatók a tudásátadó szerepből kilépve tanulástámogatókká válnak. Vagyis „a korábbi, döntően ismeretátadó funkció helyett egyre inkább az eligazító, magyarázó, közvetítő, ellensúlyozó szerep (facilitátor) válik hangsúlyossá.” (Kaposi, 2020, p. 117).

Természetesen a klasszikus tudásátadás nem szűnik meg, csak mellette fontossá válik az egyéb kompetenciák fejlesztése. Az oktatás eredményességét tekintve bizonyítható, hogy az élményalapú oktatás, ahol a tanuló aktív cselekvő részese a tanuláshoz, kreatív feladatokat old meg, együttműködik társaival, lényegesen hatékonyabbak a hagyományos oktatási módszereknél (Kis, 2019).

3. <https://rtk.uni-nke.hu/hirek/2021/09/22/a-rendeszeti-alapfelkeszites-utolso-hetet-kezdték-meg-a-hallgatoink>

Kutatások bizonyítják, hogy a 21. században a tömegmédiá befolyása a fiatalok gondolkodására jelentősen megnőtt, életmódjukat jelentősen meghatározzák az IKT-eszközök és a virtuális terek (Jancsák, Kojanitz, Kósa, Kiss & Mezei, 2021). A digitális bennszülöttek, így a jelenleg felsőoktatásban érintett generáció tagjai gyorsan alkalmazkodnak az informatikai kihívásokhoz, bátran használják az IKT-eszközöket (Buda, 2017). Ezeket az eszközöket és hatásokat éppen ezért érdemes az oktatás szolgálatába állítani.

A szakmatörténeti órák során lehetőség nyílik arra, hogy csökkenjen a kizárólag az információk átadására szorító tanítás, és nőjön a forrás- és tevékenységközpontú oktatási gyakorlat aránya, kiegészülve interaktív tanulásszervezési módszerekkel, mint amilyen a projekt- vagy pármunka, de a szakmatörténeti kalandtúra is, amelynek során az oktató – maga mögött hagyva a döntően frontális ismeretátadó módszert –, facilitátori szerepbe kerülve irányít, motivál és tartja fenn a hallgatói aktivitást.

A Vám- és pénzügyőri szakmatörténet (RVPTB100), valamint az Adó- és pénzügyi nyomozói szakmatörténet (RVPTB77) tantárgyak oktatása a második félévben történik összesen 28 órában, és kollokviummal zárul. Az oktató mindkét tantárgy oktatása során bemutatja a tantárgy tematikájában szereplő pontokat (1. táblázat). A tematikában szereplő témaköröket további egységekre bontjuk, amelyek alkalmassá teszik őket a hallgatók általi önálló feldolgozásra.

|   | Adó- és pénzügyi nyomozói szakmatörténet (RVPTB77)                            | Vám- és pénzügyőri szakmatörténet (RVPTB100) |
|---|---|--|
| 1 | Az adóztatás kialakulása, adóztatás Magyarországon a honfoglalástól kezdődően |  |
| 2 | A vámszedés ezeréves gyökerei   |  |
| 3 | A vámszedés Magyarországon  |  |
| 4 | A Vám- és Pénzügyőrség 150 éve  |  |
| 5 | Érdekességek a Vám- és Pénzügyőrség történetéből                              |  |
| 6 | A pénzügyi nyomozás története 1990 előtt és után                              | A Pénzügyőri és Adózástörténeti Múzeum       |
| 7 | NAV bünyügyi szakterület létrejötte   | A jövedéki adóztatás története               |

1. táblázat: A szakmatörténeti kurzusok témakörei (A szerzők saját szerkesztése)

A Moodle-keretrendszer segítségével az oktató előzetesen előkészíti a témakörök további bontását szolgáló pontokat, ezekhez feltölti a hallgatók számára szükséges forrásokat. A hallgatók jelenléte és közreműködése a kurzus során elengedhetetlen.

A képzés során a kurzus sikeres teljesítéséhez a hallgatóktól elvárt az órákon történő aktív részvétel, továbbá az első órák egyikén kapott témakörhöz kapcsolódóan, egy előadás és PowerPoint készítése, valamint a témakörhöz kapcsolódóan egy forrásokon, forráskutatáson alapuló írásbeli dolgozat elkészítése. Ehhez az oktató meghatározza a formai és tartalmi követelményeket, amelyek a Moodle-rendszerben szintén elérhetőek. A kurzus lezárását megelőzően, a különböző témakörökből az oktató egy olyan tesztet készít, amely a hallgatók aktív részvételét és figyelmét követően könnyen megoldható. A kurzus lezárásához szükséges értékelés megajánlott jegy formájában történik, amelynek részeredményeit az oktató a NEPTUN-rendszerben vezeti. Ennek megfelelően a kiselőadás maximum 40%-ot ér, a beadandó dolgozattal szintén 40% érhető el, míg a szemesztert lezáró teszt 20%-os súllyal szerepel a végső értékelésben.

A tantárgy teljesítéséhez szükséges kutatómódszertan alapjainak megismerése az órán, illetve az egyetemi könyvtárban történik, ahol a hallgatók megismerik a könyvtár működését, valamint a szakmatörténethez kap-

csolódó források könyvtári lelőhelyét. Tehát a Moodle-rendszerbe feltöltött forrásokon kívül, elvárt a könyvtár jelenléti vagy online történő feltérképezése és az ott található források megismerése a kiselőadáshoz, valamint a beadandó dolgozathoz történő felhasználása.

## *A szakmatörténeti kalandtúra*

A szakmai ismeretek magabiztos elsajátításán túl, tanszékünkön az általános műveltség körébe tartozó tudás fejlesztését is fontosnak tartjuk. Ezen szempont középpontba helyezésével 2017 óta évente szakmatörténeti kirándulást szervezünk a hallgatók számára, amely egyben csapatépítő program is, ugyanakkor illeszkedik az egyetemi tananyaghoz, hiszen a szakmatörténeti tantárgy mellett az adóztatás tantárgy keretében is foglalkozunk vám-, jövedék- és adózástörténettel. A program megszervezésekor a hallgatók kíváncsiságára építünk, ami Leszek Kořakowski lengyel filozófus és eszmetörténész szerint egy „*semmi másra vissza nem vezethető ösztön*” (Kořakowski, 1998, p. 49).

A szakmatörténeti kalandtúra sem az órán tanultak reprodukcióját várja, hanem a hallgatók nyitottságára, kreativitására épít, a kombinatív gondolkodás széles körű alkalmazását feltételezi, így a kompetenciaalapú fejlesztés egyik lehetséges elemévé válik. Az egyes állomásokon a hallgatóknak nem az oktató által közölt ismeretek megértése a feladata, az információk megszerzésében és feldolgozásában fontos szerepet játszik az aktív hallgatói részvétel. Mindennek azért van kiemelt szerepe, mert ezen aktív tevékenységben – többek között a csoportos feladatmegoldásokban – rejlı lehetőségek felhasználása nélkül nem valósítható meg a modern gazdaság és társadalom elvárásainak megfelelő személyiségfejlesztés (Kaposi, 2020).

A szakmatörténeti kalandtúra ún. képességfejlesztő feladatok sorából áll. Ezek jellemzője, hogy a hallgatóktól nem valamilyen korábban megismert jelenség vagy szabály alkalmazását várja el gyakorlás céljából, hanem az ismeretfeldolgozó és készségfejlesztő elem szervesen összekapcsolódik bennük, és megoldásuk valamilyen alkalmazás szintű intellektuális mozzanatot igényel kiegészülve a feltehetően sikeres megoldással járó emocionális többlettel. Ennek nyomán a képességfejlesztő feladatok alapvetően nem egy megismert „rutin” begyakorlását szolgálják, hanem egy új ismeretlem vagy összefüggés felismerését teszik lehetővé (Kaposi, 2017). A hallgatók a kiránduláson kurzusonként vagy a létszámra tekintettel tovább bontva (maximum 10-12 fő), önállóan vesznek részt. A tematikus út során egy közös témához fűződő, különböző helyszíneken található látványosságokat ismerhetnek meg. A program a Ludovika Campus területéről indul, ahol a kurzusvezetők látják el az egyes csapatokat instrukciókkal, illetve itt kapják meg az első feladatot is, amelyet megoldva jutnak el az első helyszínre. A tanszék oktatói végig figyelemmel kísérik a kirándulást, mivel a csapatoknak minden állomásról be kell jelentkezniük – a helyszínen készült fotóval kell igazolniuk, hogy teljesítették a feladatot –, csak ezt követően kapják meg a soron következő feladatot. Az egyes helyszínekre való eljutást például a szakmai tudásukra épülő keresztretjvényekkel, de irodalmi részletekkel, korabeli jogszabályi szöveggel, képekkel vagy korabeli újságcikkkel segítjük.

A kirándulás kiemelt célja a pénzügyőri hagyományok megismertetése, ápolása, az ehhez szükséges szakmai tájékozottság elmélyítése. Éppen ezért a kirándulás állandó helyszínei közé tartozik a Pénzügyőri- és Adózástörténeti Múzeum, ahol a hallgatók nemcsak a Munkácsy utcai Schiffer-villa szecessziós épületét barangolhatják be, de egyúttal a NAV muzeológus kollégáinak szakavatott irányításával kaphatnak képet a Vám- és Pénzügyőrség, illetve elődszervezeteinek történetéről, bepillantást nyerhetnek a magyar adózás történetébe, valamint megismerhetik a múltbéli és jelenkori pénzügyi intézményeket is.

Miközben a hallgatók megismerhetik kulturális örökségünk szellemi és tárgyi javait, a szakmatörténeti kirándulással fejleszthetjük olyan személyes kompetenciáikat, mint például a kreativitás, az önfejlesztő képesség,

valamint a kognitív kompetenciákat, mint például a kombinatív, logikai, rendszerező, ismeretszerző, alkotóképesség, problémamegoldó, összefüggéseket kezelő képesség. Célunk továbbá a közösségfejlesztés, az interaktivitás és a tevékenységalapú szórakozva művelődés, tanulás támogatása.

## *A kutatás célja és módszertana*

A 2021/22-es tanév tavaszi félévében teljesített két kurzus lezárását követően, a részt vevő hallgatók körében kérdőíves felmérést végeztünk, hogy megvizsgálhassuk, vajon alkalmas-e, és ha igen, milyen mértékben a szakmatörténeti kurzus és a keretei között szervezett kalandtúra olyan – a rendészeti oktatásban hangsúlyozottan fontos – kompetenciák fejlesztésére, mint például a hallgatók közötti együttműködés, a kritikus gondolkodás, a problémakezelés vagy az empátia. A kérdőív összeállításakor a Nemzeti Közzolgálati Egyetem Kreatív Tanulás Programja egyik pilot kurzusának (a Nemzeti Adó- és Vámhivatal Virtuális Vám- és Bűnügyi Igazgatósága; NAV VBI) tudományos módszertanon alapuló vizsgálatához összeállított kérdőívet vettük alapul (Christián, Erdős & Magasvári, 2021), a vizsgálat célkitűzéseiben szereplő kutatói kérdésekre pedig kvantitatív módszer alkalmazásával igyekeztünk választ adni.

A kérdőív hasonló kérdéseket tartalmazott a szakmatörténeti kurzust, valamint a szakmatörténeti kalandtúrát illetően, így lehetőségünk van a hallgatói összbenyomás és az egyes oktatásstratégiai célok összehasonlítására. A kérdőívek kitöltésére önkéntesen, önállóan, a válaszadók anonimitásának megőrzésével került sor. A kérdőívet a kurzus valamennyi résztvevője (N=46) megkapta, és 39 fő (84,7%) ki is töltötte, minden esetben értékelhető válaszokat adva. A kurzusok hallgatói között csaknem fele-fele arányban képviseltették magukat a férfiak (54,3%) és a nők (45,7%). Az általános tapasztalatokat illetően arra voltunk kíváncsiak, hogy a kurzuson és a kalandtúrán részt vevő tisztjelöltek az eddigi tapasztalataikhoz képest mennyire találták innovatívnak a kurzust, illetve annak értékelési rendszerét, továbbá a kalandtúrát, illetve milyennek látták az oktató szerepvállalását, vagy mennyiben tartják fejleszhetőnek a kurzus/kalandtúra tartalmát. A KTP által meghatározott oktatásstratégiai célok közül a kérdőívben a következő célok érvényesülését mértük: (1) Csoportmunka, együttműködés; (2) Kritikus gondolkodás, kreativitás, problémakezelés; (3) Önkritika; (4) Kíváncsiság; (5) Empátia. A kurzus tartalmának összeállításakor meghatározó szerepe volt ugyanis annak, hogy a KTP stratégiai célkitűzéseivel összhangban innovatív megoldások alkalmazásával hatást gyakoroljunk a hallgatók egyes kompetenciáinak fejlődésére. A fenti célkitűzések megvalósulását olyan mérőeszközzel vizsgáltuk, amelyet egy hasonlóan innovatív megoldás – a Virtuális Igazgatóság pilot projekt – esetében már alkalmaztak, így a mérési eredmények összehasonlíthatók. A kérdőívben az összbenyomással kapcsolatos állításokat és a képzésfejlesztési céldimenzióhoz rendelt két-három állítást a hallgatók ötfokú Likert-skálán értékelték (1 = egyáltalán nem ért vele egyet; 5 = teljes mértékben egyetért vele).

## *A kérdőíves vizsgálat eredményei*

A KTP-stratégia egy olyan fejlődési irányt határoz meg, amelyben az oktatás lényegét az innováció, a hallgatófókuszú oktatás határozza meg, és a szakmai közösségek létrehozását, az egyéni fejlődés támogatását helyezi a középpontba. A kérdőív első felében e szempontok érvényesülésének vizsgálatára helyeztük a hangsúlyt. Ennek eredményei összességében azt támasztják alá, hogy a kurzus és a kalandtúra tartalmában egy irányba mutat a KTP által meghatározott célokkal (2. ábra). A hallgatók visszajelzései egyértelműen arra utalnak, hogy az egyetemi képzésben szerzett képzési, oktatási tapasztalataikhoz viszonyítva a kurzus és a kalandtúra koncepciója innovatív. A kurzus megvalósításának alapkonceptiója arra irányult, hogy a hagyományos frontális előadá-

sok módszertanával ellentétben a foglalkozásokon az oktatók helyett a hallgatók kerüljenek a középpontba. A kalandtúra pedig a játékos tanulást segítségül hívva az együttműködést és a csapatmunkát is erősítené. A felmérésben közölt válaszok arra engednek következtetni, hogy a szakmatörténeti kurzusok, továbbá a kalandtúra során a hallgatók szerepe jelentősen felértékelődik az oktatókhoz képest. Az oktatás ezáltal egyfajta mentorált feladatmegoldássá alakul át. A hallgatók többnyire nem látják indokoltnak a kurzus és a kalandtúra megszervezését a képzés egy későbbi időszakára halasztani.

A kurzus értékelési rendszerét többségében innovatívnak értékelték azt, hogy nem egyetlen néhány perces vizsgára kapott jegy határozza meg, hanem több a szemeszter során folyamatosan, előre egyeztetett határidőre előkészített, elkészített és bemutatott részfeladat összesített pontszáma adja a végeredményt. A résztvevők válasza alapján úgy tűnik, hogy a kurzus végeztével e célkitűzéseket sikerült elérnünk.

A hallgatók többségében egyetértettek azzal az állításunkkal, amely a kurzus és a kalandtúra közösségépítő és/vagy -erősítő szerepéről szólt. Ebben az esetben nem csak a KTP célkitűzését erősítettük, hanem a hivatásrendi hovatartozást, azaz az egy csapathoz tartozás érzését is. A kurzus további javítását célzó javaslatok a szabad szöveges válaszokban is megjelentek, így Kahoot- és Quizlet-tesztek alkalmazásának ajánlása videóanyagok vetítésével.

| Kurzus  | Kalandtúra  |
|---|---|
| A kurzust az eddigi tapasztalataimhoz képest újszerűnek mondanám.<br>4,30                                     | A kalandtúrát az eddigi tapasztalataimhoz képest újszerűnek mondanám.<br>4,56                                     |
| A kurzus során fontosabb szerepe volt a hallgatóknak, mint az oktatóknak.<br>4,02                             | A kalandtúra során fontosabb szerepe volt a hallgatóknak, mint az oktatóknak.<br>4,28                             |
| Jobb volna, ha a kurzus megszervezésére az egyetemi képzés későbbi időszakában kerülne sor.<br>1,89           | Jobb volna, ha a kalandtúra megszervezésére az egyetemi képzés későbbi időszakában kerülne sor.<br>1,76           |
| A kurzust további technikai eszközök, megoldások alkalmazásával még jobbá lehetne tenni.<br>3,28              | A kalandtúrát további technikai eszközök, megoldások alkalmazásával még jobbá lehetne tenni.<br>2,92              |
|   | A kalandtúra számomra unalmas és fárasztó volt.<br>1,38   |
| A kurzus végén az értékelési folyamatot innovatívnak tartom. 4,07   |   |
| A kurzus során inkább a képességek fejlesztésére helyeződött a hangsúly, nem a tananyag bemagolására.<br>4,35 | A kalandtúra során inkább a képességek fejlesztésére helyeződött a hangsúly, nem a tananyag bemagolására.<br>4,38 |
| A kurzus a közös tanuláson keresztül segítette az egyéni fejlődést is.<br>4,46                                | A kalandtúra a közös tanuláson keresztül segítette az egyéni fejlődést is.<br>4,35                                |
|   | A kalandtúra segítette a közösséggé válást.<br>4,35   |

2. táblázat: A kurzus és a szakmatörténeti kalandtúra főbb képzési célirányainak érvényesülését jelző válaszok átlagértékei (A szerzők saját szerkesztése)

A kérdőíves vizsgálat második részében arra kerestük a választ, hogy a szakmatörténet-oktatás és a kalandtúra teljesítése mennyiben járulhattak hozzá a KTP által meghatározott egyes képzésfejlesztési célok eléréséhez. A vizsgálatban részt vevő hallgatók válaszait öt különböző képzésfejlesztési céldimenzióban értékeltük: (1) csoportmunka, együttműködés; (2) kritikus gondolkodás, kreativitás, problémakezelés; (3) önkritika; (4) kíváncsiság; (5) empátia (3. ábra).

| Kurzus  | Szakmatörténeti kalandtúra  |
|---|---|
| <b>Csoportmunka, együttműködés</b>  |   |
| A kiadott feladatok végrehajtásában szinte mindig magamra voltam utalva.<br>2,05  | A kalandtúra során kiadott feladatok végrehajtásában szinte mindig magamra voltam utalva.<br>1,61                         |
| A legtöbb feladat eredményes megoldásához társaim munkájára, segítségére is szükség volt.<br>3,15                       | A legtöbb feladat eredményes megoldásához társaim munkájára, segítségére is szükség volt.<br>4,33                         |
| Az órai feladat megoldása során legtöbbször bevontam társaimat.<br>3,41   |   |
| <b>Kritikus gondolkodás, kreativitás, problémakezelés</b>   |   |
| Egyes feladatok megoldása az eddigi tanórák gyakorlataihoz képest újszerű gondolkodást igényelt.<br>4,02                | Egyes feladatok megoldása az eddigi tanórák gyakorlataihoz képest újszerű gondolkodást igényelt.<br>4,10                  |
| A legtöbbször úgy éreztem, hogy a feladatok megoldásakor a saját ötleteimre, javaslataimra nincs szükség.<br>1,74       | A legtöbbször úgy éreztem, hogy a túra során a feladatok megoldásakor az ötleteimre, javaslataimra nincs szükség.<br>1,76 |
| Számos feladat megoldásához szükség volt arra, hogy az interneten, jogszabályokban vagy tananyagokban kutassak.<br>4,05 | Számos feladat megoldásához szükség volt arra, hogy az interneten, jogszabályokban vagy tananyagokban kutassak.<br>3,56   |
| <b>Önkritika</b>  |   |
| A kurzus után úgy érzem, hogy sokat kell még tanulnom.<br>3,02  | A kalandtúra után úgy érzem, hogy sokat kell még tanulnom.<br>3,15  |
| A kurzus megerősített abban, hogy az egyetemen már nem sok újat tudnak nekem mondani.<br>1,35                           | A kalandtúra megerősített abban, hogy az egyetemen már nem sok újat tudnak nekem mondani.<br>1,53                         |
| A kurzus rámutatott arra, hogy számos szakmai, elméleti kérdésben még fejlődnöm kell.<br>4,23                           | A kalandtúra rámutatott arra, hogy számos szakmai, elméleti kérdésben még fejlődnöm kell.<br>3,97                         |
| <b>Kíváncsiság</b>  |   |
| A kurzus során szerzett ismeretek számos szakmai jellegű kérdést is felvetettek bennem.<br>3,74                         |   |



|   |   |
|---|---|
| A legtöbb feladat unalmas volt számomra.<br>1,53  | A legtöbb feladat unalmas volt számomra.<br>1,58  |
| A kurzus során találkoztam olyan témával, feladattal, amivel a későbbiekben szívesen foglalkoznék részletesebben.<br>3,71 | A kalandtúra során találkoztam olyan témával, feladattal, amivel a későbbiekben szívesen foglalkoznék részletesebben.<br>3,71 |
| <b>Empátia</b>  |   |
| A kurzus alkalmas volt arra, hogy erősítse a másik megértését, az egymásra való odafigyelést.<br>4,17                     | A kalandtúra alkalmas volt arra, hogy erősítse a másik megértését, az egymásra való odafigyelést.<br>4,64                     |
| A kurzus segített abban, hogy jobban bele tudjam képzelni magam mások helyzetébe.<br>3,69                                 | A kalandtúra segített abban, hogy jobban bele tudjam képzelni magam mások helyzetébe.<br>3,92                                 |
| A feladatok megoldása során a többiek nem nyújtottak támogatást.<br>1,56  |   |

3. táblázat: Az egyes oktatásstratégiai céloknál megjelenő átlagértékek (A szerzők saját szerkesztése)

A csoportmunka, együttműködés céldimenzió elért átlagértékek alapján a kurzus alkalmasnak tűnik a hallgatók közötti csoportmunka és az együttműködés fejlesztésére. A válaszok alapján arra következtethetünk, hogy a kurzus és a kalandtúra során teljesített feladatok általánosságban megkövetelték a hallgatóktól a kritikus gondolkodást, valamint a kreatív munkavégzést. Az eredmények arra mutatnak, hogy a hallgatók kritikusan szemlélik saját felkészültségüket, tisztában vannak a szakmai ismeretek terén fennálló hiányosságaikkal. A kíváncsiság célkitűzés esetében a válaszok alapján arra a következtetésre jutottunk, hogy a hallgatók érdeklődését felkeltette a szakmatörténeti kurzus, és még arra is látnak esélyt, hogy a későbbiekben elmélyedjenek a témában akár tudományos kutatásokat is végezve vagy bekapcsolódva a tudományos diákköri munkába. A kalandtúra egyértelműen felkeltette az érdeklődésüket. Az empátia mint képzésfejlesztési célkitűzés esetében azt tapasztaltuk, hogy a kurzus és a kalandtúra is egyértelműen felerősítették az együttműködési készségüket.

## Összegzés

A Nemzeti Közszerződés Egetem Rendészettudományi Karának adó- és pénzügyi nyomozó, valamint vám- és pénzügyőri szakirányos hallgatói a képzésük során olyan komplex feladatrendszerrel szembesülnek, amelynek egyaránt része az oktatás (az általános értelmiségi felkészítés és a szakmai ismeretek elsajátítása), a nevelés (mint a tisztjelöltek hivatásrendi felkészítésének egyik eszköze), a gyakorlatorientált képzés és a kiképzés (Christián, Hautzinger & Kovács, 2021). Ugyanakkor nem szabad figyelmen kívül hagyni, hogy a hallgatók Z-generációs fiatalok, így a megváltozott igények figyelembe vételével kell számukra hatékony módon, használható tudást közvetíteni. Egy olyan hagyományos értékeket közvetítő tantárgy, mint a szakmatörténet, oktatása is csak egy jól megválasztott, komplex módszerrel lehet sikeres és hatékony. Ennek segítségével viszont nemcsak lexikális tudást ad, hanem segít a hivatásrendi hovatartozás megalapozásában és erősítésében.

Mindezt a kérdőíves kutatás eredményei is alátámasztani látszanak, azaz a hallgatók értékelik a kreatív, innovatív oktatásmódszertani megoldásokat. Világosan látják azokat a kompetenciaterületeket (együttműködés, együtt gondolkodás, egymás iránti empátia, szakmai fejlődés igénye, kritikai gondolkodás, problémamegoldás), amelyeken ezek a kurzusok erősítik őket.

## Irodalom

1. Babits, M. (1978). A humanizmus és korunk. In Babits, M., *Esszék, tanulmányok*. II. kötet. (pp. 332–335). Összegyűjtötte, a szöveget gondozta Belia, Gy. Szépirodalmi Kiadó.
2. Besenyei, L. (2016). A generáció váltás forradalma. *Opus et Educatio*, 3(4), 371–378. <http://opuseteducatio.hu/index.php/opusHU/article/view/19/16> (2022. 12. 29.)
3. Buda, A. (2017). *IKT és oktatás. Együtt vagy egymás mellett?* Belvedere Meridionale Kiadó.
4. Christián, L., Erdős, Á., & Magasvári, A. (2021). Képzési innováció a magyar rendészeti felsőoktatásban. In Czene-Polgár, V., Csaba, Z., Szabó, A. & Zsámbokiné Ficskovszky, Á. (Eds.), *„Tradíció, tudomány, minőség” – 30 éves a Vám-és Pénzügyőri Tanszék* (pp. 62–77). MRTT Vám- és Pénzügyőri Tagozat. <https://doi.org/10.37372/mrttvpt.2021.2.2>
5. Czene-Polgár, V. (2020). A pénzügyőrség szerepe a gazdasági bűncselekmények felderítésében 1945–56 között. *Magyar Rendészet*, 20(1), 13–21. <https://doi.org/10.32577/mr.2020.1.1>
6. Christián, L., Hautzinger, Z. & Kovács, G. (2021). A magyar rendészeti felsőoktatás jelene és jövője. *Magyar Rendészet*, 21(ksz), 53–72. <https://doi.org/10.32577/mr.2021.1.ksz.4>
7. Csapó, B. (1992). *Kognitív pedagógia*. Akadémiai Kiadó.
8. Duchon, J. (2021). Tanulási stílus és játékos típus összevetése felnőtteknél, az oktatási folyamat játékosítása céljából. In Csaba, Z. & Zsámbokiné Ficskovszky, Á. (Eds.), *Tehetség, szorgalom, hivatás* (pp. 223–236). MRTT Vám- és Pénzügyőri Tagozat.
9. Erdős, Á., Magasvári, A., & Szabó, A. (2020). Professional Career Choice and Career Starting Regards to the Expectations of Hungarian Law Enforcement Higher Education and of the Law Enforcement Organs. *Internal Security*, 12(2), 301–312. <https://doi.org/10.5604/01.3001.0014.6702>
10. Erdős, Á., Magasvári, A., & Szabó, A. (2019). Új generáció a rendészeti felsőoktatásban. In Gaál, Gy. & Hautzinger, Z. (Eds.), *Gondolatok a rendészettudományról. Írások a Magyar Rendészettudományi Társaság megalapításának tizenötödik évfordulója alkalmából* (pp. 89–102). Magyar Rendészettudományi Társaság.
11. F. Dárdai, Á. & Kaposi, J. (2020). Változó történelemtanítás Magyarországon 1990–2020. Trendek, mozaikok, mintázatok. In F. Dárdai, Á., Kaposi, J., & Katona, A. (Eds.), *A TÖRTÉNELEMT@NÍTÁS a történelemtanításért* (pp. 15–60). Magyar Történelmi Társulat.
12. Hegedűs, J. (2020). Rendészeti felsőoktatásban tanuló hallgatók tanulási szemléletmódjának alakulása. In Hegedűs, J. (Ed.), *Magatartástudományi kutatások a rendészeti képzés megújítása érdekében* (pp. 51–64). Nemzeti Közzolgálati Egyetem.
13. Hegedűs, J. (2019). Szemléletformálás a rendészeti képzésben. In Hegedűs, J. (Ed.), *A magatartástudomány helye és szerepe a rendészeti képzésben* (pp. 5–18). Nemzeti Közzolgálati Egyetem.
14. Jancsák, Cs., Kojanitz, L., Kósa, M., Kiss, G. F. & Mezei, M. (2021). A gyakorlaton alapuló kutatási tényektől a kutatási tényeken alapuló gyakorlatig – elbeszél történelem a történelemoktatásban. *Iskolakultúra*, 31(11–12), 3–15. <https://doi.org/10.14232/ISKKULT.2021.11-12.3>
15. Kaposi, J. (2020). A hazai történelemoktatás dilemmái. In F. Dárdai, Á., Kaposi, J. & Katona, A. (Eds.), *A TÖRTÉNELEMT@NÍTÁS a történelemtanításért* (pp. 109–129). Magyar Történelmi Társulat.
16. Kaposi, J. (2017) A történelmi gondolkodás és a képességfejlesztő feladatok. *Történelemtanítás*, 8(1–2), <http://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2017/10/kaposi-jozsef-a-tortenelmi-gondolkodas-es-a-kepessegfejleszto-feladatok-08-01-03/> (2023. 01.05.)
17. Kis, M. (2019). Élmény alapú oktatás a Budapesti Metropolitan Egyetemen. In Berke, J. (Ed.), *XXV. Multimédia az oktatásban konferencia* (pp. 65–66). Ericsson Magyarország. [http://real.mtak.hu/97157/1/MMO2019\\_Proceedings.pdf](http://real.mtak.hu/97157/1/MMO2019_Proceedings.pdf)
18. Kolakowski, L. (1998). *Kis előadások nagy kérdésekről*. Európa Könyvkiadó.
19. Kovács, T. (2022). Társadalomtudományok helye és szerepe a modern rendészeti felsőoktatásban. *Belügyi Szemle*, 70(10), 2061–2076. <https://doi.org/10.38146/BSZ.2022.10.8>

20. Körei, A. & Szilágyi, Sz. (2020). Didaktikai játékok integrálásának lehetőségei a felsőoktatásban. *Multidiszciplináris Tudományok*, 10(3) 223–224. <https://doi.org/10.35925/j.multi.2020.3.27>
21. Magasvári, A. (2020). Hivatása: pénzügyőr. In Csaba, Z. & Szabó, A. (Eds.), *Közös kihívások – egykor és most* (pp. 184–211). Magyar Rendészettudományi Társaság Vám- és Pénzügyőri Tagozat. <https://doi.org/10.37372/mrttvpt.2020.1.10>
22. Magasvári, A. (2022). *A pénzügyőri szolgálat empirikus vizsgálata az utánpótlás- és hivatáskutatások tükrében*. PhD értekezés. Nemzeti Közszerzői Egyetem Közigazgatás-tudományi Doktori Iskola.
23. Molnár, Gy. (2002). Tudástranszfer. *Iskolakultúra*, 12(2), 65–74.
24. Szabó, A. (2017a). A Magyar Királyi Pénzügyőrség rangrendszere 1867–1947. *Rendvédelem-történeti Füzetek*, 27(54), 107–126.
25. Szabó, A. (2017b). A pénzügyi igazgatás szervezeti keretei egykor és most a rendészeti feladatok tükrében. In Gaál, Gy. & Hautzinger, Z. (Eds.), *Szent Lászlótól a modernkori magyar rendészettudományig* (pp. 351–356). Magyar Hadtudományi Társaság Határőr Szakosztály Pécsi Szakcsoport.
26. Vágó, I. (2000). Az oktatás tartalma. In Halász, G. & Lannert, J. (Eds.), *Jelentés a magyar közoktatásról 2000* (pp. 169–238). Országos Közoktatási Intézet. <https://mek.oszk.hu/08400/08451/08451.pdf> (2023.01.06.)

### *Internetes hivatkozások*

---

1. Intézményfejlesztési Terv 2020–2025  
<https://www.uni-nke.hu/document/uni-nke-hu/intezmenyfejlesztesi-terv-2020-2025.pdf>
2. <https://rtk.uni-nke.hu/hirek/2021/09/22/a-rendeszeti-alapfelkeszites-utolso-hetet-kezdték-meg-a-hallgatoink> (2022. 11. 20.)

## *Methodological Innovation in the History of the Finance Guard Profession Classroom*

---

The paper presents the teaching methodological solutions applied in the first-year course of the Faculty of Law Enforcement of the University of Public Service (UPS) for first-year students of the Department of Customs and Finance Guards, specializing in financial investigation and customs and finance guard. All of them, as intended by the instructors, serve to deepen the understanding of the history and the profession of finance guard in the context of Generation Z. At the end of the courses, a questionnaire survey was carried out among the participating students to assess whether and to what extent the class and the adventure tour organized within it were suitable for developing competences that are of particular importance in law enforcement education, such as cooperation between students, critical thinking, problem-solving and empathy, and to what extent these methods were adequate and were considered innovative by the students concerned. The questionnaire was sent to all course participants (N=46) and was completed by 39 (84.7%). The survey showed that the role of the students in the history of the professional courses and the adventure tour was valued more highly than that of the teachers and that both courses were seen as community-building and strengthening. Teaching vocational history can be successful and effective with a well-chosen complex approach, which helps establish and strengthen a sense of vocation.

**Keywords:** innovation, history of finance guard, methodology, competence, Generation Z