

AZ OKTATÁSI FOLYAMAT ÁTALAKULÁSA A FORDÍTOTT OSZTÁLYTEREM RÉVÉN

Author(s) / Szerző(k):

Pšenáková Ildikó (Ph.D., Habil.)
Trnavská univerzita v Trnave (Szlovákia)

E-mail:

ildiko.psenakova@truni.sk

Cite:

Idézés:

Pšenáková Ildikó (2025): Az oktatási folyamat átalakulása a fordított osztályterem révén. *OxIPO – Interdiszciplináris tudományos folyóirat*, VII. évfolyam 2025/3. szám. 75-83.
Doi: <https://www.doi.org/10.35405/OXIPO.2025.3.75>



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License.

EP / EE:

Ethics Permission / Etikai engedély: KFS/2025/O3_0004

Reviewers:

Public Reviewers / Nyilvános Lektorok:

1. Szabó Tibor (Ph.D.), Constantine the Philosopher University in Nitra (Slovakia)
2. Illés Zoltán (Ph.D., Habil), Eötvös Loránd Tudományegyetem (Magyarország)

Lektorok:

Anonymous reviewers / Anonim lektorok:

3. Anonymous reviewer (Ph.D.) / Anonim lektor (Ph.D.)
4. Anonymous reviewer (Ph.D.) / Anonim lektor (Ph.D.)

Absztrakt

A fordított osztályterem (flipped classroom) modellje az elmúlt két évtized egyik legfontosabb módszertani innovációját jelenti. Lényege, hogy az elméleti előadások a tantermen kívül zajlanak, míg az órán eltöltött időt aktív, együttműködésen alapuló és kreatív tanulásra használják fel. A tanulmány elemzi a koncepció történeti fejlődését az első kísérletektől kezdve egészen a modern pedagógiai gyakorlatban, az iskolákban és az egyetemeken való meghonosodásáig. Bemutatja a tanárok és a diákok új szerepeit, a digitális és módszertani kompetenciák szükségességét, valamint a differenciálással, motivációval és a műszaki háttérrel kapcsolatos kihívásokat. Kiemeli a tanárok rendszerszintű támogatásának fontosságát, valamint a diákok aktív bevonását az önszabályozás és a digitális írástudás révén. A fordított osztályterem modellje így a 21. századi oktatás hatékony és fenntartható megközelítéseként jelenik meg.

Kulcsszavak: flipped classroom, fordított osztályterem, digitális oktatás, tanár, diák

Diszciplína: neveléstudomány

Abstract*TRANSFORMATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS THROUGH THE FLIPPED CLASSROOM*

The flipped classroom model represents one of the most important didactic innovations of the past two decades. Its essence is that theoretical lectures take place outside the classroom, while class time is used for active, collaborative, and creative learning. The study analyses the historical development of the concept from the first experiments to its establishment in modern pedagogical practice in schools and universities. It presents the new roles of teachers and students, the need for digital and pedagogical competences, and the challenges related to differentiation, motivation, and technical background. The importance of systemic teacher support and the active involvement of students through self-regulation and digital literacy are highlighted. The flipped classroom model thus emerges as an effective and sustainable approach to education in the context of the 21st century.

Keywords: flipped classroom, digital education, teacher, student

Discipline: educational sciences

A flipped classroom (fordított osztályterem) modell az elmúlt két évtized egyik legjelentősebb didaktikai innovációját jelenti a formális oktatásban. Fő jellemzője, hogy az ismeretátadás egy részét a tantermen kívülre helyezi, ezáltal az órákon teret biztosít az aktív, vitára épülő és kreatív tevékenységek számára. A fordított osztályterem modell fejlődése fokozatosan ment végbe, és technológiai, pedagógiai, valamint társadalmi változások is befolyásolták.

A fordított osztályterem fejlődése

Az a gondolat, hogy a hagyományos oktatási sorrendet meg kell változtatni, már az 1990-es években megjelent, bár akkor még nem a flipped classroom elnevezéssel.

Már ekkor felmerült a szakirodalomban az a gondolat, hogy az előadásokat ki lehetne helyezni a tantermen kívülre, és a tanórai időt aktív tevékenységekre lehetne fordítani. Pedagógusok és kutatók kezdtek kísérletezni azzal, hogy a hallgatók először otthon olvassák el vagy nézzék meg a tanulmányanyagot, hogy az órán vitára és aktív munkára kerülhessen sor.

2000-ben jelent meg az első ismert eset, amelyben ezt a modellt „inverted classroom” néven valósították meg (Lage, Platt és Treglia, 2000). A hallgatók otthon nézték meg az előadásokat, míg az órákon gyakorlati tevékenységeket végeztek. A cél az egyenlő esélyek biztosítása a felsőoktatási környezetben és a környezet interaktivitásának növelése volt.

A „flipped classroom” kifejezés először 2007-ben jelent meg Jonathan Bergmann és Aaron Sams munkájához kapcsolódóan, akik középiskolai kémia tanárokként dolgoztak a coloradói Woodland Park High Schoolban (Bergmann és Sams, 2012). Az iskolában a sporttevékenységek miatt sok diák gyakran hiányzott az órákról, majd igyekeztek bepótolni a kimaradt tananyagot. A tanárok ötlete akkor született, amikor Sams egy technológiai magazinban olyan szoftverről olvasott, amely képes volt PowerPoint prezentációt hanggal és jegyzetekkel együtt rögzíteni, majd videófájlá alakítani, amely könnyen terjeszthető volt az interneten. Így 2007 tavaszán elkezdtek előadásvideókat készíteni a hiányzó diákok számára, akik otthon pótolhatták a tananyagot, illetve mivel sok időt töltöttek utazással a sport helyszíneire, útközben is tanulhattak.

Hamarosan kiderült azonban, hogy még a jelen lévő diákok is inkább otthon szertették volna megnézni az előadásokat, és az órán inkább kérdéseket tettek fel, valamint a tananyag alkalmazásával és vitával foglalkoztak. Ez a gyakorlat vezetett a „flipped classroom” alapmodelljének megfogalmazásához (lásd: Bergmann és Sams, 2012).

A 2020 előtti időszak innovációs törekvései azt bizonyítják, hogy a pedagógusok folyamatosan keresték az új, korszerű elemek beépítésének lehetőségeit az oktatásba, amelyek kibővítették a hagyományos tanulási formákat, és hozzájárultak a tanulási modellek fejlődéséhez. A fordított osztályterem ebben a kontextusban foko-

zatosan hibrid formává vált, amely természetes módon kapcsolja össze az online és a jelenléti oktatás elemeit.

A COVID-19 világjárvány 2020-ban a távoktatás elterjedéséhez vezetett, amely felgyorsította a rugalmas, interaktív és technológiával támogatott tanulási formák szükségességét. A pedagógusok és a diákok kénytelenek voltak alkalmazkodni az új formákhoz, amelyek ötvözik a digitális technológiák használatát az aktív tanulással – ezt a modellt a fordított osztályterem természetes módon kínálja. A pandémia tehát jelentősen felgyorsította elterjedését, és a modern pedagógiai gyakorlat szerves részévé tette.

Szlovákiában a fordított osztályterem elsősorban a felsőoktatásban jelent meg 2020-ban, főként a pandémia idején (például a Nagyszombati Egyetemen). Ezt követően több kutatási és pályázati projekt is foglalkozott a modell pedagógiai alkalmazásával. Egy közös projekt (2024–2027) a Nagyszombati Egyetem, a Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem és a Pozsonyi Comenius Egyetem részvételével, a KEGA program keretében (azonosító: 015TTU4/2024) „A flipped classroom módszer bevezetése a felsőoktatásba” címmel a tananyagfejlesztésre, az eszközök azonosítására és a hallgatói teljesítmény és elégedettség mérésére összpontosít (v.ö.: Net1).

Az eddigi pedagógiai gyakorlat megerősítette, hogy a flipped classroom növeli a hallgatói elkötelezettséget és az oktatás hatékonyságát, bár szélesebb körű elterjedését továbbra is korlátozza a technikai

hátter és a pedagógusok szakmai fejlesztésének szükségessége.

A fordított osztályterem meghatározása és alapvető jellemzői

A flipped classroom (fordított osztályterem) egy innovatív didaktikai modell, amelyben a hagyományos tanítási sorrend „felcserélődik”: a tananyag feldolgozása a tantermen kívül zajlik, általában videók vagy más multimédiás anyagok segítségével, míg a tanórai idő a tudás alkalmazására, vitákra, problémamegoldásra és együttműködésre szolgál.

Bergmann és Sams (2012), akik a megközelítés úttörői közé tartoznak, a flipped classroom-ot úgy írják le, mint „az előadás áthelyezését az otthonba, a házi feladatot pedig az osztályterembe”. Ezáltal a tanórai időt hatékonyabban lehet kihasználni, például a differenciált oktatásra, az egyéni támogatásra és a magasabb szintű kognitív képességek fejlesztésére.

A flipped classroom alapelve tehát az, hogy az elméleti részt az óra előtti otthoni tanulás keretében, általában online környezetben sajátítják el a diákok, míg a jelenléti idő a tudás alkalmazására, vitákra és aktív tanulásra irányul (Le Quang, 2024). Ez a megközelítés jobb tanulási eredményeket eredményez, valamint több lehetőséget kínál a kritikai gondolkodás, az együttműködés és a valós idejű problémamegoldás fejlesztésére (Strelan, OSborn és Palmer, 2020).

A fordított osztályterem főbb jellemzői közé tartoznak:

- az ismeretátadás áthelyezése a tantermen kívülre – leggyakrabban videók segítségével,
- aktív tanulás az órán – viták, problémamegoldás, csoportmunka,
- a tanár szerepe: a tanulásirányítója, segítője, vezetője, támogatója, nem pusztán tudásátadó,
- a tanuló megnövekedett felelőssége saját tanulásáért (önszabályozott tanulás),
- a személyre szabott oktatás lehetősége,
- differenciált támogatás különböző szükségletekkel rendelkező tanulók számára,
- a jelenléti idő hatékonyabb felhasználása a tanulók magasabb szintű kognitív funkcióinak fejlesztésére.

A tanár szerepe a fordított osztályteremben

A fordított osztályterem modellje nemcsak a tanítás szervezését változtatja meg, hanem a tanár szerepét is alapjaiban alakítja át. A tanár már nem elsősorban előadó, aki átadja a tudást, hanem a tanulás irányítója és segítője, aki végig kíséri a diákokat a megismerési folyamaton, kérdéseket tesz fel, irányítja a vitát, és támogatást nyújt a tananyag gyakorlati alkalmazásában.

A tanár feladatai különösen a következők:

- Módszertanilag megfelelő tananyagok és aktivitások előkészítése, amelyek lehetővé teszik a diákok számára az

órára való hatékony felkészülést (például: oktatóvideók kiválasztása).

- Aktív tanulási módszerek szervezése az osztályban (viták, csoportprojektek, feladatmegoldás).
- Egyéni támogatás biztosítása a tanítás során (just-in-time teaching).

Ez a megközelítés magas szintű digitális írástudást és a megszokott tanítási eljárások átalakítására való hajlandóságot kíván a tanártól (Kim és tsai, 2014).

A tanár szerepe a „tudás forrásáról” a tanulás irányítójára változik. A hagyományos modellben a tanár az információk hordozója, amelyeket a diákok passzívan befogadnak. A fordított osztályteremben ez a modell megfordul – a tananyag előre elérhető, a tanár pedig főként azzal foglalkozik, hogyan dolgozza fel a diák az otthoni előkészítés során megszerzett ismereteket.

Hamdan és munkatársai (2013) szerint a fordított osztályteremben a tanár „nem a tartalmat adja át, hanem a konstruktív feldolgozásához teremt teret”. Talbert (2017) ezt a változást úgy írja le, mint az „oktatástól a tanulás tervezéséig” való elmozdulást. A tanár feladata tehát az, hogy olyan feladatokat, tevékenységeket és felteteleket tervezzen, amelyek lehetővé teszik a diákok számára, hogy saját tempójukban és stílusukban sajátítsák el a tananyagot.

A tanár pedagógiai kompetenciái a fordított osztályteremben:

- Módszertani kompetencia: A tanár képes legyen az anyagot két részre bontani – az otthoni felkészülésre és a tan-

teremi aktivitásokra, a célokat Bloom taxonómiája alapján meghatározni, és magasabb szintű gondolkodási műveleteket fejlesztő feladatokat tervezni.

- Tanulásirányítási kompetencia: Az órán a tanár figyelemmel kíséri a diákok tevékenységét, visszajelzést ad, és támogatja az önállóságot, valamint a csoportmunkát.
- Technológiai kompetencia: A tanárnak képesnek kell lennie oktatóvideók és digitális tananyagok létrehozására, online környezetek (LMS, videóplatformok) kezelésére, valamint interaktív eszközök integrálására (kvízek, fórumok, oktatási applikációk).

Kihívások, amelyekkel a tanár szembesül:

- Időigény: Az anyagok előkészítése (videók, óratervek, feladatok) sokkal több időt igényel, mint a hagyományos órákra való felkészülés (Tucker, 2012).
- Szakmai identitás változása: Nem minden tanár kész lemondani az „egyedüli döntéshozó” szerepéről, és elfogadni a diákok által irányított, nyitottabb tanulási formát (Gerstein, 2011).
- Diákok sokféleségének kezelése: A modell lehetővé teszi az individualizációt, de megköveteli a tanár szervezési rugalmasságát és a differenciálás képességét.

A tanár támogatása a fordított osztályterem kontextusában: a modell bevezetése nem csupán egyéni döntés kérdése, hanem rendszerszintű, hosszú távú és célzott támogatást igényel az iskola részéről. Ehhez elengedhetetlen:

- Módszertani és szakmai támogatás: mentorálás, szupervízió, szakmai kö-

zösségek, workshopok, kollégákkal való együttműködés (OECD, 2020).

- Technikai és technológiai támogatás: folyamatos műszaki segítség és képzések az oktatástechnológiai eszközök használatáról (v.ö.: UNESCO, 2021; OECD, 2020).
- Szervezeti és időbeli támogatás: rugalmas órarend, adminisztratív terhek csökkentése, digitális eszközökhöz való hozzáférés biztosítása (Bergmann & Sams, 2014).
- Kulturális és motivációs támogatás: támogató, innovációra nyitott környezet, kísérletezés ösztönzése, reflexió lehetősége (UNESCO, 2021).

A tanár szerepe tehát a passzív tudásátadótól a tanulás irányítójává és segítőjévé alakul, ami a szakmai identitás lényeges változását jelenti, és kulcsfontosságú a modell sikeres megvalósításához.

A diák szerepe

a fordított osztályteremben

A fordított osztályterem bevezetése nemcsak a tanár, hanem a diák szerepét is alapvetően megváltoztatja. A tanuló a passzív tudásbefogadóból aktív és önálló résztvevővé válik, aki felelősséget vállal a felkészülésért, az együttműködésért és saját tanulási folyamatának értékeléséért. Ez a változás új követelményeket támaszt a tanulóval szemben, különösen az önszabályozás, a digitális írástudás és az aktív tanulási hozzáállás terén. A diák felelőssége, hogy az alapvető tananyagot otthon elsajátítsa, hogy az órán aktívan bekapcsolódhasson a feladatok megoldásába.

Nem minden tanuló képes azonban könnyen átlépni a passzív befogadói szerepből az aktív résztvevő szerepébe. Egyeseknek nehézséget okozhat a motiváció, az időbeosztás vagy a technológiához való hozzáférés (Abeysekera és Dawson, 2014).

A hagyományos tanulási modellben a tanuló többnyire hallgat, jegyzetel, és a tanár utasításai szerint oldja meg a feladatokat. A fordított osztályteremben azonban más követelmények érvényesülnek, hiszen a tanulónak:

- saját felelőssége a házi felkészülés (például videó megtekintése, szöveg elolvasása, memorizálás),
- az órán aktívan részt kell vennie a munkában (vitatkozni arról, amit otthon megtanult, problémákat megoldani, együttműködni társaival),
- saját tanulási tempóját kihasználva meg kell terveznie a haladást.

Abeysekera és Dawson (2014) szerint a fordított osztályterem erősíti a tanuló autonómiáját, és teret ad az önszabályozott tanulásnak, amely kulcsfontosságú az egész életen át tartó tanulási kompetenciák fejlesztésében.

A diák kompetenciái a fordított osztályteremben. Az új szerep sikeres betöltéséhez a tanulónak rendelkeznie kell, illetve fokozatosan ki kell fejlesztenie a következő készségeket:

- Felelősség és önállóság a tanulásban – saját idő beosztása, a felkészülés vállalása és következményeinek elfogadása.
- Digitális írástudás – az online anyagok feldolgozása, digitális eszközök és

szoftverek használata, feladatok teljesítése és visszajelzések kezelése.

- Együttműködés és kommunikáció – csoportmunka, véleménynyilvánítás, a társak meghallgatása, közös problémamegoldás.
- Reflexió és önértékelés – tudatosság arról, mit értett meg, miben bizonytalan, és hogyan javíthat. Ezek a tanulásirányító készségek alapvetőek a magasabb szintű tanuláshoz (Gerstein, 2011).

A diákokat érő kihívások:

- Motiváció és tanulási szokások hiánya – ha a tanuló nem készül otthon, lemarad az anyagról, és az órai munka értelmét veszti (Strelan, Osborn és Palmer, 2020).
- Technológiai hozzáférés egyenlőtlensége – nem mindenki rendelkezik megfelelő eszközökkel vagy internettel, különösen a hátrányos helyzetű tanulók esetében.
- Stressz az aktív tanulás miatt – egyesek bizonytalanul érzik magukat abban a környezetben, ahol aktív részvételre van szükség, főleg, ha a passzív tanulási módhoz szoktak.

A diák támogatása a fordított osztályteremben. A siker érdekében fontos, hogy a diák számára:

- világosan meghatározzák az elvárásokat – mit kell otthon elvégeznie, és hogyan használja fel az órán,
- rendszeres visszajelzést kapjon az otthoni tevékenységeiről,

- lehetőséget kapjon az önreflexióra és tanulási terveit alakítására (például napló, önértékelés révén),
- támogatást kapjon a szükséges digitális készségek megszerzésében és az online környezetben való eligazodásban.

A diák szerepe a fordított osztályteremben tehát az aktív, önálló és felelős tanulásra épül. Ez a modell jelentős lehetőséget ad a kulcskompetenciák fejlesztésére, de tudatos tanári irányítást és támogatást igényel.

Összegzés

A fordított osztályterem modellje hatékony és korszerű megközelítést képvisel, amely jelentősen gazdagíthatja a hagyományos oktatási formákat, különösen akkor, ha tudatosan, módszertanilag átgondoltan és a tanulók egyéni szükségleteit figyelembe véve valósítják meg. Ugyanakkor a modell kritikus reflexiót és pedagógiai érettséget is kíván: csak így biztosítható, hogy ne pusztán technikai eszközként működjön, hanem valóban átalakítsa a tanítás és tanulás folyamatát.

Számos tanulmány megerősítette, hogy a fordított osztályterem javítja mind a diákok tanulmányi eredményeit, mind a tanárok elkötelezettségét (áttekintést lásd például: Pšenáková, Pšenák, Szabó, 2025). A tapasztalatok azt mutatják, hogy a fordított osztályterem hozzájárul a hallgatók aktív bevonásához, fejleszti az önszabályozást és támogatja a 21. században nélkülözhetetlen kulcskészségek – például a kritikai gondolkodás, a csapatmunka és a digitális írástudás – fejlődését. A modell bevezetése

azonban csak akkor lehet tartós és sikeres, ha rendszerszintű tanári támogatás (módszertani, technikai, szervezeti és motivációs szinten) társul hozzá, valamint, ha a tanulók is tudatos segítséget kapnak új szerepük elsajátításában.

A fordított osztályterem tehát nem pusztán szervezési újítás, hanem a pedagógiai szemléletváltás eszköze, amely lehetőséget kínál a tanár és a diák számára egyaránt a tanulási folyamat újragondolására és közös alakítására.

Köszönetnyilvánítás

E kutatás pénzügyi támogatását a KEGA 015TTU-4/2024 számú projekt biztosította: „A flipped classroom módszer bevezetése a felsőoktatásba” címmel.

Irodalom

- Abeysekera, L., & Dawson, P. (2014). Motivation and cognitive load in the flipped classroom: definition, rationale and a call for research. *Higher Education Research & Development*, 34(1), 1-14.
Doi: <https://doi.org/10.1080/07294360.2014.934336>
- Bergmann, J. & Sams, A. (2012): *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. Washington, DC: International Society for Technology in Education (ISTE). ISBN 978-1-56484-315-9
- Bergmann, J. és Sams, A. (2014): *Flipped Learning: Gateway to Student Engagement*. Eugene, Oregon: International Society

for Technology in Education. ISBN 978-1-56484-344-9.

- Gerstein, J. (2011): *The Flipped Classroom Model: A Full Picture* [online]. 2011
Opened: 2025-07-14. URL: <https://usergeneratededucation.wordpress.com/2011/06/13/the-flipped-classroom-model-a-full-picture/>
- Hamdan, N., Mcknight, P., Mcknight, K. & Arfken, C. (2013): The Flipped Learning Model: A White Paper Based on the Literature Review. [online] Flipped Learning Network, 2013.
Opened: 10 Spet 2025. URL: https://flippedlearning.org/wp-content/uploads/2016/07/WhitePaper_FlippedLearning.pdf
- Kim, M. K., Kim, S. M., Khera, O., & Getman, J. (2014). The experience of three flipped classrooms in an urban university: An exploration of design principles. *The Internet and Higher Education*, 22, 37–50. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2014.04.003>
- Lage, M. J., Platt, G. J., & Treglia, M. (2000). Inverting the Classroom: A Gateway to Creating an Inclusive Learning Environment. *The Journal of Economic Education*, 31, 30-43. Doi: <http://dx.doi.org/10.2307/1183338>
- Le Quang, D. (2024): *Implementácia modelu flipped classroom v digitálnom prostredí*. Bratislava: STU. ISBN 978-80-227-5342-9.
- OECD (2020). Teachers and School Leaders as Valued Professionals: Talis 2018 Results (Volume II). Paris:

- OECD Publishing. ISBN 978-92-64-56978-6. Doi:
<https://doi.org/10.1787/19cf08df-en>
- Net1: Opened: 2025-09-20. URL:
<https://projekty.portalvs.sk/projekty>
- Pšenák, P., Pšenáková, I. és Szabó, T.
(2025): What happens when we flip the class? [online]. R&E-Source: research and education. Baden (Rakúsko): Pädagogische Hochschule Niederösterreich, 2025, roč. 12, č. 1, s. 283–290. Suppl. *To the Roots : Engineering Pedagogy*. ISSN 2313-1640. [cit. 2025-07-25]. Doi:
<https://doi.org/10.53349/re-source.2025.is1.a1401>
- Strelan, P., Osborn, A. & Palmer E.
(2020): The flipped classroom: A meta-analysis of effects on student performance across disciplines and education levels. *Educational Research Review* [online]. 2020, roč. 30, 100314 [cit. 2025-07-14]. Doi:
<https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100314>
- Talbert, R. (2017): *Flipped Learning: A Guide for Higher Education Faculty*. VA: Stylus Publishing. ISBN 978-1-62036-431-5.
- Tucker, Bill (2012): The flipped classroom. *Education Next* [online]. 2012, roč. 12, č. 1 Opened: 2025-07-15. URL:
<https://www.educationnext.org/the-flipped-classroom/>
- UNESCO (2021). *Reimagining our Futures Together: A New Social Contract for Education*. Paris: UNESCO. ISBN 978-92-3-100478-0. [online]. opened: 2025-09-20. URL:
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>