

## ÉN HATÉKONYSÁG ÉS SPECIÁLIS PEDAGÓGIA

*„Speciális pedagógia alatt a pedagógiai tudományok rendszerén belül azt a tudományterületet értjük, amely a mentálisan, szenzorosan és szomatikusan, illetve a kommunikációképességében vagy pszichoszomatikusan sérült, vagy más specifikus képességek, tanulási és viselkedési zavarok következtében speciális gondoskodást igénylő gyerekek, fiatalok és felnőttek nevelésének és edukációjának elméletével és gyakorlatával foglalkozik. Ide sorolhatók a kiemelkedő képességekkel és tehetséggel, vagy egyéb más speciális szükségletekkel rendelkező egyének is.”<sup>1</sup>*

A hazai statisztikai adatok elemzése által egyértelműen megállapíthatjuk, hogy a pedagógusoknak nevelési-oktatási tevékenységük során egyre gyakrabban és többször kell szembenézniük a tanulócsoportok sokszínűségével, a sokféle, akár jelentősen eltérő fejlettségi szintű, képességű, adottságú, illetve személyiségű gyermekekkel. A Gauss-görbén az átlagtól való minél nagyobb eltérés – bármelyik irányba – az adott fiatal speciális nevelési szükségleti igényét vonja maga után. A kérdéskört szűkebben értelmezve kiemelhető, hogy a speciális nevelés a Gauss-görbe szélső értékeire, a normalitás sávján kívül eső egyénekre irányul.<sup>2</sup> A 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről – a fentiekkel összhangban – a kiemelt figyelmet igénylő gyermekek és tanulók körébe sorolja a különleges bánásmódot igénylő személyeket, konkrétan a sajátos nevelési igényűeket, a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdőket és a kiemelten tehetségeket is.<sup>3</sup>

A Központi Statisztikai Hivatal oktatási adataiból kiemelhető, hogy a többi tanulóval együtt oktatott sajátos nevelési igényű tanulók száma minden képzési szinten emelkedett az elmúlt években, lásd például a 2016/2017-es, valamint a 2017/2018-as tanéveket.<sup>4</sup> E szám adatok kézzelfogható bizonyítékokat is nyújtanak arra vonatkozóan, hogy a többségi intézmények közösségeiben a speciális megsegítést igénylő gyermekek, fiatalok jelen vannak, tudatos odafigyelést, támogatást, célzott pedagógusi felkészültséget igényelnek. Ezek alapján egyértelműen alátámasztható, hogy a pedagógusok speciális ismereteinek és eszköztárának bővítése többek között szakmai hatékonyságuk növelésének, lelki jólétük és egyensúlyuk megőrzésének fontos tényezője.

---

1 Vasek, 2003, 11.

2 Vasek, 2003.

3 2011. évi CXCV. törvény 10, 4. § 12.

4 KSH 2017., KSH 2018.

A következőkben az énhatékonyság rövid bemutatására vállalkozom, betekintést nyújtva e hazánkban méltatlanul elhanyagolt konstruktum jellemzőibe. Ezután hazai kutatási eredmények alapján az énhatékonyság speciális pedagógiával való lehetséges kapcsolódási pontjait mutatom be, igazolva a speciálpedagógiai eszköztár szükségességét a mindennapi pedagógiai munkában. Lezárásként rövid kitekintést teszek a tanári énhatékonyság irányába, mely a tanulói énhatékonyság alakulásával való szoros kapcsolata révén egy új, hazánkban innovatív kutatási irányzatot jelenthet.

## AZ ÉNHATÉKONYSÁG

Az énhatékonyság az egyén saját képességeibe vetett hite. Arra vonatkozó vélemény, döntés, ítélet – a saját képességeket illetően –, hogy képesnek gondolja-e magát egy adott cselekedet megszervezésére és végrehajtására, egy meghatározott cél elérésére.<sup>5</sup> Vagyis elmondható, hogy az énhatékonyság egy feladat teljesítésével kapcsolatos észlelt biztosság.<sup>6</sup>

A fogalom Albert Bandura nevéhez kötődik.<sup>7</sup> Klasszikus elmélete szerint az énhatékonyság nem általános, egyének által birtokolt minőség, hanem specifikus vélekedésnek tekintendő, melyet bizonyos feladatokkal, cselekvésekkel, viselkedésekkel kapcsolatosan birtokol az egyén.<sup>8</sup> Bandura koncepciójával kapcsolatban tehát fontos kiemelni, hogy az énhatékonyságot feladat- és helyzetspecifikus konstruktumnak tekintette.<sup>9</sup> Ezzel összefüggésben megjegyezném, hogy vannak kutatók, akik az énhatékonyságot vonásjellegű konstruktumnak tekintik, vizsgálatában globális megközelítést alkalmaznak (l. pl.:<sup>10</sup>).

Az énhatékonyság kognitív konstruktum.<sup>11</sup> Jogos kérdésként, észrevételként merülhet fel az olvasóban, hogy a megnevezésben nem lenne-e szükséges ezt explicit módon is jelölni. A témareleváns szakirodalmak tanulmányozása során találkozhatunk az „énhatékonyság” (pl.:<sup>12</sup>) és az „észlelt énhatékonyság” kifejezéssel is (pl.:<sup>13</sup>). Maga a fogalom megalkotója, Albert Bandura munkáiban is láthatunk ilyenfajta kettősséget. Munkáimban e konstruktum kognitív jellemzőjéből eredően az „észlelt” jellegzetességét alapvetőnek tekintve következetesen az „énhatékonyság” fogalmát használom.

Elmondható, hogy az énhatékonyság – kutatási eredmények igazolása alapján is – a személyiségfejlődésben<sup>14</sup>, továbbá az adaptív emberi működésben központi

---

5 Bandura, 1994; Bandura, 1997; Bandura, 2006; Bandura, 2012; Schunk – Miller, 2002.

6 Bong – Skaalvik, 2003.

7 Bandura, 1977.

8 Bandura, 1997.

9 Pajares 1996; Pajares, 1997; Schunk – Miller, 2002.

10 Schwarzer – Jerusalem, 1995.

11 Schunk – Meece, 2006.

12 Bandura – Pastorelli – Barbaranelli – Caprara, 1999; Oláh, 2005; Schunk – Meece, 2006.

13 Bandura, 1993; Rózsa – Kő, é.n.

14 Rózsa – Kő, é.n.

jelentőséggel bír.<sup>15</sup> Az énhatékonysági percepciók a viselkedés fontos prediktorainak tekinthetők.<sup>16</sup> A hatékonysági vélekedések az egyének életének alakulásában és személyes fejlődésében jelentős hangsúllyal vannak jelen, többek között azáltal, hogy hatással vannak arra, milyen kontextusokat választanak, milyen tevékenységekben vesznek részt.<sup>17</sup>

Az énhatékonysági vélekedések (ki)alakulásában Bandura klasszikus modellje szerint négy fő információforrás játszik szerepet:<sup>18</sup>

1. Elsajátítási tapasztalatok, melyek az egyén saját, korábbi személyes teljesítmény-tapasztalatain, siker és kudarcélményein alapulnak.
2. Helyettesítő tapasztalatok, melyek mások erőfeszítés általi sikereléréseinek megfigyeléséből származnak.
3. Társas meggyőzés, melynek során az egyén befolyásolása, explicit módon való tájékoztatása valósul meg arról, hogy higgyen abban, hogy képes az adott feladatot teljesíteni, célt elérni.
4. Fiziológiai és érzelmi állapotok, a lelkiállapot is hatással van az egyének hatékonysági vélekedéseire, általánosságban a pozitív hangulat növeli, a negatív, lehangolt lelkiállapot csökkenti azokat.

Későbbi tanulmányok között találhatunk olyanokat is, melyek e klasszikus négy forrás mellett egy ötödik forrást is megemlítenek, a képzeleti működést. E szerint az is énhatékonyság-növelő stratégia lehet, hogy az egyén elképzeletben önmagát vagy másokat hatékonyan viselkedni.<sup>19</sup>

Az énhatékonysági vélekedések – a forrásokhoz hasonlóan – négy fő folyamaton keresztül szabályozzák az emberi működést.<sup>20</sup>

1. Kognitív szinten az énhatékonysági vélekedéseket a viselkedést irányító gondolkodási mintázatok tükrözik, a tervezett cselekvések elsőként általában gondolati szinten szerveződnek.
2. A motivációs hatást tükrözik például az egyén által felállított célok, a feladat kivitelezésére fordítandó erőfeszítés mértéke, a nehézségek és akadályok esetén tapasztalható kitartás, a sikertelenséggel és kudarccal való megküzdés, a rugalmasság, melyek fontos alapjait jelentik az énhatékonysági vélekedések.

15 Ross, 2007; Schunk – Meece, 2006.

16 Tschannen-Moran – Gareis, 2004; Pajares, 1996.

17 Bandura, 2001.

18 Bandura, 1977; Bandura, 1994; Bandura, 1995; Bandura, 1997; Bandura, 2009; Pajares, 1997; Pajares, 2002; Schunk – Meece, 2006.

19 Maddux, 1995; Maddux, 2002; Maddux – Lewis, 1995; Williams, 1995.

20 Bandura, 1993; Bandura, 1994; Bandura, 1995; Bandura, 1997; Joet – Usher – Bressoux, 2011; Moos – Azevedo, 2009; Pajares, 1997; Schunk – DiBenedetto, 2016; Schunk – Pajares, 2009.

3. Érzelmi szinten az egyén megküzdési képességeiről alkotott vélekedései befolyásolják, hogy fenyegető vagy nehéz helyzetekben mekkora stresszt tapasztal, illetve, hogy mennyire és hogyan észleli a fenyegetéseket, valamint azt, hogyan próbál megküzdeni velük.
4. Szelekciós szinten az egyén személyes választásaiban tükröződnek hatékonyságáról alkotott vélekedései. Az emberek általánosságban igyekeznek elkerülni azokat a helyzeteket, melyek megítélésük szerint felülmúlják megküzdési képességeiket, míg ha úgy vélik, hogy képesek megküzdeni az adott helyzettel, akkor vállalják a kihívást.

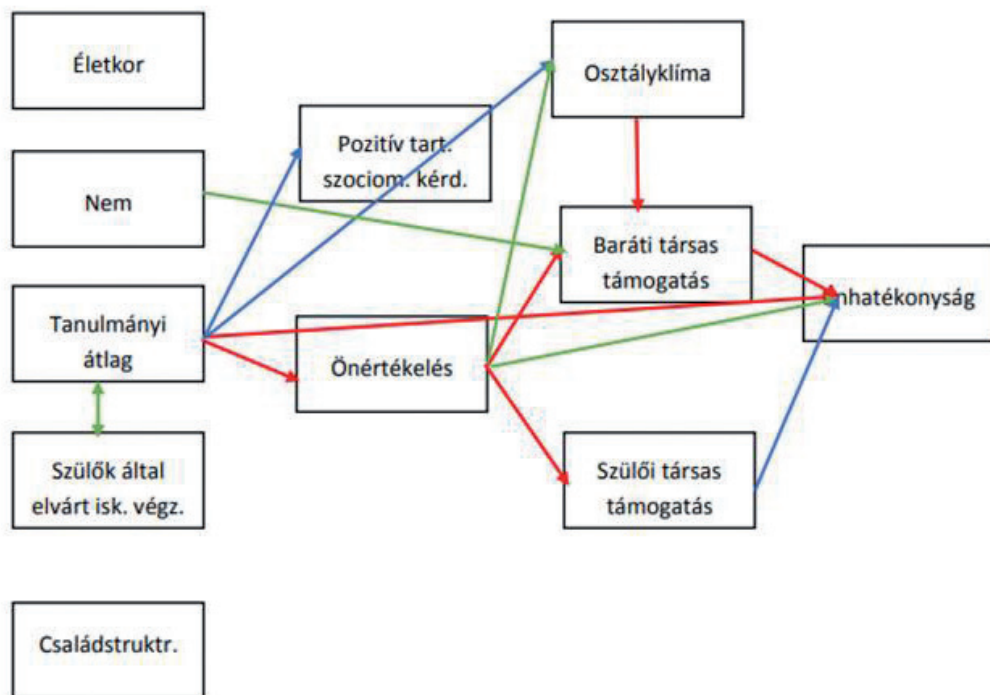
### **AZ ÉNHATÉKONYSÁG ALAKULÁSÁT BEFOLYÁSOLÓ TÉNYEZŐK EGY HAZAI EMPIRIKUS KUTATÁS SPECIÁLPEDAGÓGIAI VONATKOZÁSÚ EREDMÉNYEINEK TÜKRÉBEN<sup>21</sup>**

PhD kutatásaimban arra irányuló elemzéseket végeztem, hogy feltérképezsem a tipikus fejlődésű és enyhe fokú intellektuális képességzavart mutató általános iskolás, felső tagozatos tanulók énhatékonysági vélekedéseinek alakulását, illetve a vele valószínűsíthetően összefüggésben lévő konstruktumokkal való viszonyát. A kutatás egyik fontos hozadéka egy olyan, tipikus fejlődésű tanulókra vonatkozóan igazolt énhatékonyság modell, mely az énhatékonyságot befolyásoló tényezők egy lehetséges összefüggését mutatja. Másik jelentős eredményként kiemelendő e modell enyhe fokú intellektuális képességzavart mutató tanulók populációjára illesztésének sikeressége, mely azonos fogalmi keretet nyújt e két populáció énhatékonyság-jellemzőinek feltárására.

A két vizsgálati keretben kialakított modell összevethetősége céljából mindkét esetben kiemeltem legerősebb hatásokat (standard regressziós együttható > 0,20; l. ábra; színek magyarázata: piros – mindkét minta esetében jellemző összefüggés, zöld – tipikus fejlődésű tanulók mintájában jellemző összefüggés, kék – enyhe fokú intellektuális képességzavart mutató tanulók mintájában jellemző összefüggés).

---

<sup>21</sup> A tanulmány ezen alfejezete a második bekezdéstől megegyezik Nagyné Hegedűs Anita: Az énhatékonyság vizsgálata tipikus fejlődésű és intellektuális képességzavart mutató tanulók körében c. doktori disszertációjának Diskusszió c. fejezetének azonos témájú részével (150–152.).



*A tipikus fejlődésű és az enyhe fokú intellektuális képességzavart mutató tanulók vizsgálati modelljének összevetése*

E két modell legerősebb hatásait kiemelő összegzése igazolja, hogy vannak olyan énhatékonyságot befolyásoló összefüggések, melyek mindkét populáció esetében erős hatással bírnak az énhatékonyság alakulásában, így ezek feltételezhetően intelligenciaszinttől független változóknak tekinthetők. Ilyen például az énhatékonyságra közvetlenül ható baráti társas támogatás és a tanulmányi eredmények, továbbá az önértékelés és az osztályklíma, melyek hatása közvetett módon tud érvényesülni az énhatékonyság alakulásában. Populációs-specifikus hatásként emelhető ki a tipikus fejlődésű tanulók esetében az önértékelés közvetlen, illetve osztályklímán keresztül kifejtett hatása, továbbá a nem, baráti társas támogatáson, és a szülők által elvárt iskolai végzettség tanulmányi eredményeken keresztüli befolyása. Az enyhe fokú intellektuális képességzavart mutató tanulók esetében specifikus összefüggésként rajzolóódik ki a szülői társas támogatás és az énhatékonyság közvetlen kapcsolata, illetve a tanulmányi átlag erőteljes befolyása a pozitív tartalmú szociometriai kérdések és az osztályklíma vonatkozásában. Összességében megállapítható e populációs-specifikus sajátosságokat elemezve, hogy míg a tipikus fejlődésű tanulók esetében egyértelműen

igazolható az önértékelés átható jellege, addig ez az enyhe fokú intellektuális képességzavart mutató tanulók esetében nem igazolódott teljes mértékben. Az enyhe fokú intellektuális képességzavart mutató tanulók esetében az énhatékonyság alakulásában az észlelt szülői társas támogatás meghatározóbb szereppel bír, mint az önértékelés. Emellett a tanulmányi eredmények erőteljes hatása több területet érint vonatkozásukban, mint a tipikus fejlődésű tanulók esetében. Jelen vizsgálati elrendezés eredményei arra utalnak, hogy míg a tipikus fejlődésű tanulók esetében a személyiségre vonatkozó dimenziók bírnak átfogóbb jelleggel, addig az enyhe fokú intellektuális képességzavart mutató tanulóknál az objektívebb konstruktumoknak van átfogóbb hatása.

### **ÉNHATÉKONYSÁG A TANÍTÁSBAN – TANÁRI ÉNHATÉKONYSÁG**

A tanári énhatékonyság annak hite, hogy a szakember képes személyes kontrollt gyakorolni viselkedése, gondolatai és érzelmei felett. A hatékony tanár hisz abban, hogy képes a gyermekre egyénekként tekinteni, a fiatalok életében változást előidézni, és saját vélekedéseit tükröző módon tanítani. A pedagógusok esetében is igaz, hogy az, amit a saját képességeikről gondolnak, erősen meghatározza tanári hatékonyságuknak, mely ezáltal befolyásolja azt, hogyan fognak cselekedni.<sup>22</sup>

Azok a pedagógusok, akik erős énhatékonysági vélekedéssel bírnak:<sup>23</sup>

- elégedettebbek munkájukkal,
- elkötelezettebbek, lojálisabbak,
- kevesebbet hiányoznak,
- kitartóbbak nehéz helyzetekben is,
- hajlamosak új tanítási megközelítéseket, módszereket alkalmazni,
- képesek a tanulók teljesítményét növelni, valamint a diákokat jobban motiválni.

E tények mentén egyértelműen feltételezhető a tanári énhatékonyság növelésének pozitív hozadéka mind a pedagógus, mind a diákok, mind az intézmény számára.

### **LEZÁRÁS, KITEKINTÉS**

Az énhatékonyság és a pedagógia, a speciális pedagógia kapcsolatának elemzése során fontos szem előtt tartanunk, hogy nem csak a diákok vonatkozásában gondolkozhatunk az énhatékonyság központi és meghatározó szerepéről az iskolai sikeresség kapcsán. A tanári énhatékonyság fontosságáról sem szabad megfeledkeznünk, mely összefüggést mutat a tanulói énhatékonyság alakulásával.

Bár a nemzetközi szakirodalom tanulmányozása arra vezet, hogy az ezen terület iránti érdeklődés már évtizedekre visszavezethető, hazánkban e konstruktum vizs-

---

22 Gibbs, 2003; Tschannen-Moran – Hoy – Hoy 1998.

23 Caprara – Barbaranelli – Steca – Malone, 2006; Gibson – Dembo, 1984; Midgely – Feldlaufer – Eccles, 1989; Trentham – Silvern – Brogdon, 1985.

gálata – a tanulói énhatékonyság vizsgálat néhány évvel korábban jellemző kutatói aktivitásával összhangban – méltatlanul elhanyagolt területnek tekinthető. Ez azonban csak a jelenlegi helyzet, célunk, hogy e területeket méltó figyelemmel kísérjük, illetve empirikus vizsgálatok segítségével tanulmányozzuk.

Nagyné Dr. Hegedűs Anita  
 Juhász Gyula Pedagógusképző Kar,  
 Szegedi Tudományegyetem

### BIBLIOGRÁFIA

- Bandura, A.: Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change, *Psychological Review*, Vol. 84, No. 2, 191–215, 1977.
- Bandura, A.: Perceived Self-efficacy in Cognitive Development and Functioning, *Educational Psychologist*, 28 (2), 1993, 117–148,.
- Bandura, A.: Self-efficacy. In: Ramachaudran, V. S. (Ed): *Encyclopedia of human behavior*, Vol. 4, New York, Academic Press, 1994, 71–81.
- Bandura, A.: Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. In: Bandura, A. (ed.): *Self-efficacy in changing societies*, New York, Cambridge University Press, 1995.
- Bandura, A.: *Self-efficacy: The exercise of control*, New York, Freeman, 1997.
- Bandura, A.: Social cognitive theory: An agentic perspective, *Annual Review of Psychology* 52, 2001, 1–26.
- Bandura, A.: Adolescent development from an agentic perspective. In: Pajares, F. – Urdan, T. (eds.): *Self-Efficacy Beliefs of Adolescents*, Greenwich, CT, Information Age Publishing, 2006, 1–43.
- Bandura, A.: Cultivate Self-efficacy for Personal and Organizational Effectiveness. In: Locke, E. A. (Ed.): *Handbook of principles of organization behavior*, 2nd ed., 179–200. New York, Wiley, 2009.
- Bandura, A.: On the Functional Properties of Perceived Self-Efficacy Revisited, *Journal of Management*, Vol. 38, No. 1, 2012, 9–44.
- Bandura, A. – Pastorelli, C. – Barbaranelli, C. – Caprara, G. V.: Self-Efficacy Pathways to Childhood Depression, *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 76. No. 2, 1999, 258–269.
- Bong, M. – Skaalvik, E. M.: Academic Self-Concept and Self-Efficacy: How Different Are They Really?, *Educational Psychology Review*, Vol. 15, No. 1, 2003.
- Caprara, G. V. – Barbaranelli, C. – Steca, P. – Malone, P. S.: Teachers' self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students' academic achievement: A study at the school level, *Journal of School Psychology*, 44, 2006, 473–490.
- Gibbs, C.: Explaining effective teaching: self-efficacy and thought control of action, *Journal of Educational Enquiry*, Vol. 4, No. 2, 2003.



- Gibson, S. – Dembo, M. H.: Teacher efficacy: a construct validation, *Journal of Educational Psychology*, Vol 76, 1984, 569–582.
- Joet, G. – Usher, E. L. – Bressoux, P.: Sources of Self-Efficacy: An Investigation of Elementary School Students in France, *Journal of Educational Psychology*, Vol. 103, No. 3, 2011, 649–663,.
- Központi Statisztikai Hivatal: *Statisztikai Tükör, Oktatási adatok*, 2016/2017, Budapest, 2017.
- Központi Statisztikai Hivatal: *Statisztikai Tükör, Oktatási adatok*, 2017/2018, Budapest, 2018.
- Maddux, J. E.: Self-efficacy theory. In: Maddux, J. E. (Ed): *Self-efficacy, adaptation, and adjustment: Theory, research, and application*, New York, Plenum, 1995, 3-33.
- Maddux, J. E.: Self-Efficacy: The Power of Believing You Can. In: Snyder, C. R. – Lopez, S. J. (Eds): *Handbook of Positive Psychology*, New York, Oxford University Press, 2002.
- Maddux, J. E. – Lewis, J.: Self-efficacy and adjustment. In: Maddux, J. E. (Ed): *Self-efficacy, adaptation, and adjustment: Theory, research, and application*, New York, Plenum, 1995, 37–68.
- Midgely, C. – Feldlaufer, H. – Eccles, J. S.: Change in teacher efficacy and student self- and task-related beliefs in mathematics during the transition to junior high school, *Journal of Educational Psychology*, Vol 81, No 2, 1989, 247–258.
- Moos, D. C. – Azevedo, R.: Self-efficacy and prior domain knowledge: to what extent does monitoring mediate their relationship with hypermedia learning? *Metacognition Learning*, 4, 2009, 197–216.
- Nagyné Hegedűs Anita: *Az énhatékonyság vizsgálata tipikus fejlődésű és intellektuális képességzavart mutató tanulók körében*, doktori disszertáció, Budapest, ELTE, 2017.
- Oláh, Attila: *Érzelmek, megküzdés és optimális élmény. Belső világunk megismerésének módszere*, Budapest, Trefort Kiadó, 2005.
- Pajares, F.: Self-Efficacy Beliefs in Academic Settings, *Review of Educational Research*, Winter 1996, Vol. 66, No. 4, 1996, 543–578.
- Pajares, F.: Current Directions in Self-Efficacy Research. In: Maehr, M. – Pintrich, P. R. (eds.): *Advances in motivation and achievement*, Volume 10, Greenwich, CT, JAI Press, 1997, 1–49.
- Pajares, F.: *Overview of Social Cognitive Theory and Self-Efficacy*, Emory University, 2002, <http://www.emory.edu/EDUCATION/mfp/eff.html>.
- Ross, S. N.: Albert Bandura. In: Kincheloe, J. L. – Horn, R. A. (Eds.): *The Praeger handbook of Education and Psychology*, Vol. 1., Westport, Connecticut, London, Praeger Publishers, 2007.
- Rózsa Sándor – Kő Natasa: *Az észlelt énhatékonyság szerepe gyermek- és serdülőkorban*, Kézirat, é.n.
- Schunk, D. H. – DiBenedetto, M. K.: Self-Efficacy Theory in Education. In: Wentzel, K. R. – Miele, D. B. (eds.): *Handbook of Motivation at School*, Second Edition, New



- York and London, Routledge, 2016.
- Schunk, D. H. – Meece, J. L.: Self-Efficacy Development in Adolescents. In: Pajares, F. – Urdan, T. (Eds.): *Self-Efficacy Beliefs of Adolescents*, Greenwich, CT, Information Age Publishing, 2006, 71–96.
- Schunk, D. H. – Miller, S. D.: Self-efficacy and adolescents' motivation. In: Pajares, F. – Urdan, T. (Eds.): *Academic motivation of adolescents*. Greenwich, CT, Information Age, 2002, 29–52.
- Schunk, D. H. – Pajares, F.: Self-efficacy theory. In: Wenzel, K. R. – Wigfield, A. (eds): *Handbook of motivation at school*. New York, NY, US, Routledge/Taylor & Francis Group, 2009, 35–53.
- Schwarzer, R. – Jerusalem, M.: Generalized self-efficacy scale. In: Weinman, J. – Wright, S. – Johnston, M. (Eds): *Measures in health psychology a user's portfolio causal and control beliefs*, United Kingdom, Windsor, Nfer-Nelson, 1995, 35–37.
- Trentham, L. – Silvern, S. – Brogdon, R.: Teacher efficacy and teacher competency ratings, *Psychology in the Schools*, Vol 22, No 3, 1985, 343– 352.
- Tschannen-Moran, M. – Gareis, C. R.: Principals' sense of efficacy. Assessing a promising construct, *Journal of Educational Administration*, Vol. 42 No. 5, 2004, 573–585,.
- Tschannen-Moran, M. – Hoy, W. K. – Hoy, A. W.: Teacher Efficacy: Its Meaning and Measure, *Review of Educational Research*, Vol. 68, No. 2, 1998, 202–248.
- Vasek, S.: *A speciális pedagógia alapjai*, Bratislava, Sapientia, 2003.
- Williams, S. L.: Self-efficacy, anxiety, and phobic disorders. In: Maddux, J. E. (Ed): *Self-efficacy, adaptation, and adjustment: Theory, research and application*, New York, Plenum, 1995, 69–107.
2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről.